

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Geociências
Curso de Geografia

Daniel de Souza Menezes

O ensino de geografia durante a pandemia de Covid-19:
práticas de estágio dos cursos de licenciatura em geografia da Universidade Federal
do Rio Grande do Sul

Porto Alegre
2021

Daniel de Souza Menezes

O ensino de geografia durante a pandemia de Covid-19:
práticas de estágio dos cursos de licenciatura em geografia da Universidade Federal
do Rio Grande do Sul

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do título de licenciado em Geografia
do Instituto de Geociências da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Michele Lindner

Porto Alegre

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

CIP - Catalogação na Publicação

Menezes, Daniel de Souza

O ensino de geografia durante a pandemia de Covid-19: práticas de estágio dos cursos de licenciatura em geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul / Daniel de Souza Menezes. -- 2021. 60 f.

Orientadora: Michele Lindner.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Geociências, Licenciatura em Geografia, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. ensino de Geografia. 2. práticas de estágio. 3. pandemia. 4. COVID 19. I. Lindner, Michele, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

Daniel de Souza Menezes

O ensino de geografia durante a pandemia de Covid-19:

práticas de estágio dos cursos de licenciatura em geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do título de licenciado em Geografia
da/do Instituto de Geociências da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Michele Lindner

Aprovada em: Porto Alegre, 20 de maio de 2021

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Michele Lindner (Orientadora)
Departamento de Geografia – IGEO – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof^a. Dr^a. Aline de Lima Rodrigues
Departamento Interdisciplinar - CLN – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Vieira Medeiros
Departamento de Geografia – IGEO – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

Este trabalho aborda o impacto da pandemia de Covid-19 na formação de professores de geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), através da análise das experiências das disciplinas de estágio supervisionado. Com a impossibilidade de exercer as práticas em instituição de educação básica na modalidade presencial, a utilização de tecnologia da informação e comunicação (TICs) para o desenvolvimento das aulas remotas foi amplamente promovida por orientadores e estagiários. Trazendo a inserção da ciência geográfica como uma disciplina da educação básica, se desenvolve o estudo da utilização das TICs como alternativa imposta no contexto da pandemia, influenciando na realidade socioeconômica brasileira e formação desses novos professores. O estudo se baseou em questionários e entrevistas com professores e alunos das disciplinas de estágio dos cursos de Geografia Licenciatura da UFRGS, os quais relataram incertezas, difíceis adaptações utilizando das novas tecnologias em suas práticas e enfrentando uma série de desafios que não estavam previstos. Através dos sujeitos presentes nos estágios, se têm a percepção dos impactos da Covid-19 em um período de formação destes graduandos e um vislumbre da situação que se encontra seus ambientes de prática, com a precarização do acesso a tecnologias na educação básica.

Palavras-chave: ensino de Geografia. prática de estágio. pandemia. COVID-19.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Gráfico: aceitação de estagiários de Geografia Licenciatura UFRGS nos ambientes de prática de Ensino.....	32
Figura 2 – Gráfico: práticas de estágios de alunos de Geografia Licenciatura UFRGS.....	34
Figura 3 – Gráfico: evasão dos alunos nas escolas onde foram realizados os estágios.....	37
Figura 4 – Gráfico: dificuldade de acesso dos alunos nas escolas onde foram realizados os estágios.....	37
Figura 5 – Exemplo de Plano de Aula desenvolvido nos Estágios (parte 1).....	38
Figura 6 – Exemplo de Plano de Aula desenvolvido nos Estágios (parte 2).....	39
Figura 7 – Exemplo de Plano de Aula desenvolvido nos Estágios (parte 3).....	39
Figura 8 – Exemplo de Plano de Aula desenvolvido nos Estágios (parte 4).....	40
Figura 9 – Exemplo de Atividade desenvolvida nos estágios (Parte 1).....	41
Figura 10 – Exemplo de Atividade desenvolvida nos estágios (Parte 2).....	42

SUMÁRIO

1 Introdução.....	6
2 Procedimentos Metodológicos	10
3 Geografia e Ensino: desenvolvimento e as transformações no ensinar Geografia.....	15
3.1 O desenvolvimento da ciência geográfica	15
3.2 A Geografia escolar.....	16
3.3 O ensino de Geografia e as novas tecnologias	19
3.4 A adaptação do ensino de geografia durante a pandemia do Covid-19.....	23
4 Os estágios de docência em Geografia na UFRGS em tempos de pandemia da Covid-19: desafios e adaptações para a formação de professores.....	26
4.1 Transição do ensino presencial para o remoto.....	26
4.2 Práticas de estágio em tempos de isolamento social	31
4.3 As percepções da formação docente	44
5 Considerações Finais	48
Referências	51
Apêndice A – Formulário <i>google Forms</i>	54
Apêndice B – Roteiro entrevista com os orientadores de estágio	57
Apêndice C – Roteiro entrevista com os alunos estagiários	58

1 Introdução

No final de 2019 o mundo estava apreensivo com uma nova doença surgida no continente asiático, com um alto poder de contágio e crescente número de internações hospitalares. A síndrome respiratória aguda severa, causada pelo *Coronavírus Disease 2019* (Sars-CoV-2) teve seus primeiros relatos na China, mais especificamente na província de Wuhan, situada ao leste do país. Tal fato gerou diagnósticos preocupantes para o ano 2020, voltando a atenção das comunidades científicas em todo planeta e da Organização Mundial da Saúde (OMS).

A rápida disseminação do Coronavírus (Covid-19), ocorreu principalmente pelo fato de seu principal meio de transmissão se dar através do contato com gotículas de saliva. Se espalhando para outras regiões do continente asiático e rapidamente chegando na Europa e outros continentes, no dia 11 de março de 2020 foi classificada como uma pandemia pelo diretor geral da OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus

Atualmente, existem mais de 118 mil casos em 114 países e 4,2 mil pessoas perderam a vida. Outros milhares estão lutando por suas vidas em hospitais. Nos próximos dias e semanas, esperamos ver o número de casos, o número de mortes e o número de países afetados aumentar ainda mais (OPAS, 2020, p. s/n.).

A Organização Mundial da Saúde declarou que a disseminação de uma doença que se espalha de maneira rápida, para mais de um continente, passa da categoria de epidemia para uma pandemia (SCHUELER, 2020). Este tipo de definição se enquadra com o Covid-19, presente atualmente em todos os continentes, e que tem como características uma síndrome respiratória aguda, levando muitas vezes a internação e evolução para estágios mais graves e morte.

Para o combate a disseminação de Covid-19, as organizações de saúde priorizaram uma série de procedimentos preventivos, entre eles a higienização das mãos e pertences, utilização de máscara e principalmente o distanciamento social, evitando aglomerações. O portal do Ministério da Saúde brasileiro apresenta orientações de manter distância mínima de 1 (um) metro entre pessoas em lugares públicos e de convívio social (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2021). Este tipo de cuidado, o distanciamento social, afetou a maneira como pessoas do mundo inteiro se portavam, principalmente colocando em xeque as realidades escolares. As salas de aula ficaram vazias com o medo da transmissão da doença e novas metodologias

precisaram ser elaboradas e propostas. Em 26 de fevereiro de 2020, um homem de 61 anos vindo da Itália foi o primeiro paciente diagnosticado com Covid-19 no Brasil, logo vieram uma série de suspeitas de pacientes com a doença, chegando assim a doença ao país (SANAR, 2020).

Assim, como forma de controle da proliferação, uma das primeiras medidas incorporadas no país foi o fechamento de escolas e a adesão de um ensino remoto. Os desafios com a nova realidade para o ensino e formação de professores de geografia no ano de 2020, decorrente do distanciamento social, foram os principais problemas que embasam esse trabalho.

Os efeitos da pandemia do Covid-19 chegaram à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no dia 16 de março de 2020, a qual teve suas atividades presenciais interrompidas, adaptando metodologias e gerando diversas inquietações. Após muitos debates, as atividades de ensino foram transferidas para a forma remota, chamada na UFRGS de Ensino Remoto Emergência (ERE), estratégia adotada para um momento de crise, cuja ênfase recai sobre o caráter emergencial do momento, foi regulamentado pela Resolução 025/2020 do CEPE (PROGRAD-UFRGS, 2020).

Com uma realidade de diversidade social na UFRGS, foi necessário que se buscassem alternativas para que as aulas durante a pandemia de 2020 fossem acessíveis a seus alunos, democratizando o acesso-virtual a todos. Além do acesso, dificuldades de adaptações metodológicas de disciplinas de caráter prático foram encontradas, tornando-se mais um desafio no ensino superior.

Da mesma forma que diversas universidades, as escolas de educação básica precisaram adotar metodologias viáveis a um ensino não presencial a qual aparece de forma diferenciada dependendo da situação socioeconômica de cada local e do público-alvo.

Nesse contexto, a pesquisa buscou focar no desenvolvimento das atividades desenvolvidas nas disciplinas de estágio supervisionado em geografia da UFRGS, que adaptaram suas atividades para a forma remota. Buscou-se assim o objetivo geral, investigar como a formação dos novos docentes e suas práticas foram afetadas pela pandemia em 2020, assim, o estudo se justifica pelo impacto gerado ao ensino de geografia e especialmente a formação de professores de geografia na UFRGS.

Nesse sentido, entendeu-se a importância de analisar a formação de novos professores de geografia foi afetada durante as adaptações para um modelo que não tinha sido previsto. Assim, os objetivos específicos que permearam esta pesquisa,

foram como as práticas foram desenvolvidas de forma remota, de que maneira foram adaptadas as atividades da disciplina de estágio, entender as indecisões geradas no momento da paralisação das aulas, as dificuldades ao desenvolver suas práticas e novas perspectivas para exercer o trabalho como professores na realidade imposta.

Entre os desafios enfrentados no ano de 2020, estão a acessibilidade dos alunos às plataformas virtuais, para acompanhar as aulas. Os professores da Universidade precisaram correr contra o tempo para desenvolver e adaptar seus conteúdos às tecnologias de informação e comunicação (TICs) propostas pela universidade

E nesse contexto, muitas inquietações surgiram relacionadas à formação de professores. As práticas de estágio são momentos fundamentais para a formação de novos professores, desenvolvidas progressivamente para introduzir o aluno no ambiente escolar, aumentando o nível de complexidade e familiaridade com seu futuro ambiente de trabalho. A interrupção desta experiência poderá afetar a formação profissional, gerando lacunas que necessitam ser estudadas.

Portanto, este trabalho de conclusão de curso buscou entender como os professores das disciplinas de estágio, contornaram e orientaram as atividades de maneira remota, assim como as dificuldades encontradas pelos alunos estagiários no desenvolvimento das atividades de estágio e nas relações com escolas e alunos da rede pública.

Dessa forma, o trabalho encontra-se dividido em cinco partes. Após a introdução são apresentados os procedimentos metodológicos, que mostram através de uma pesquisa de caráter qualitativo como foram obtidas as informações e como foram realizados os procedimentos para entender as experiências de alunos dos estágios obrigatórios e seus professores orientadores em sua adaptação para o “novo normal”.

Na terceira parte, é apresentado o referencial teórico, que aborda quatro temáticas que visam embasar a pesquisa. Assim, discute-se com base em autores da área questões relativas ao desenvolvimento do ensino de geografia, passando pelo desenvolvimento da ciência geográfica, a geografia escolar, o ensino de geografia e as novas tecnologias e o ensino de geografia durante a pandemia do Covid-19.

Os resultados da pesquisa são apresentados na quarta parte mostrando os desafios e adaptações dos estágios de docência em geografia na UFRGS em tempos de pandemia do Covid-19. Assim, a partir da análise dos questionários e entrevistas

dos sujeitos estudados, se buscou entender as percepções do processo que foi a transição do ensino presencial para o remoto, como se deram as práticas de estágio em tempos de isolamento social e as percepções da formação docente.

Por fim, apresenta-se as considerações finais, nas quais estão a reflexão sobre a situação enfrentada no ano de 2020 e novas possibilidades para o ensino de Geografia, além de caminhos para trabalhos futuros, visto que no ano de 2021, os estágios dos cursos de Geografia da UFRGS permaneceram sendo realizados de forma remota.

2 Procedimentos Metodológicos

Conforme justificado na introdução, a pandemia da Covid-19 é uma temática recente, porém com um impacto muito forte na educação brasileira, que poderá trazer diversas consequências para esse setor. A forma que as atividades de ensino tiveram que ser adaptadas à nova realidade de isolamento social foram variadas e tiveram inúmeros impactos de acordo com as diferentes realidades. Assim, a pesquisa focou nas práticas de estágio dos cursos de licenciatura em geografia da UFRGS, buscando entender as estratégias de adaptação de professores e estudantes estagiários para o desenvolvimento das atividades de estágio em um ensino desenvolvido de forma remota.

Pela natureza da pesquisa, trabalha-se com um enfoque qualitativo, que visa contribuir com o entendimento de determinada realidade para diagnosticar problemas encontrados e buscar alternativas. Segundo Ramires e Pessoa (2013, p.25):

A pesquisa qualitativa tem como identidade o reconhecimento da existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, de uma interdependência viva entre sujeito e objeto e de uma postura interpretativa, constituindo-se como um campo de atividade que possui conflitos e tensões internas.

Nesse sentido, a pesquisa com um enfoque qualitativo se justifica, pois de forma diferente do enfoque quantitativo, não emprega um instrumental estatístico em sua base de análise, logo não quer numerar ou medir categorias homogêneas. Essa abordagem aparece como a melhor forma de se entender um fenômeno social (RICHARDSON *et al*, 2008, p. 80):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Dessa forma, o caminho metodológico percorrido na pesquisa se deu através de uma pesquisa bibliográfica sobre o ensino de geografia, no qual se buscou elementos teóricos que focaram no desenvolvimento da ciência geográfica, na geografia escolar e no ensino de geografia e as novas tecnologias. Também, foram buscadas referências voltadas ao ensino de Geografia no contexto da Pandemia do Covid-19, temática recente com publicações a partir do ano de 2020.

A pesquisa bibliográfica é importante para sustentar argumentações e hipóteses desenvolvidas durante a pesquisa, para trazer ideias e as desenvolver com as que já existem.

Uma revisão da literatura que procure recuperar a evolução de determinados conceitos, enfatizando aspectos muito diferentes daqueles contemplados em um determinado trabalho de revisão bibliográfica, por exemplo, familiarizar o pesquisador com o que já foi investigado sobre um determinado problema de interesse (LUNA, 1996 p. 80).

Dessa forma, procurou-se embasamento em produções bibliográficas já existentes sobre as temáticas abordadas. Este processo desenvolve as problematizações presentes na pesquisa, Luna (1996, p. 83), destaca que o objetivo deste tipo de trabalho é descrever o estado atual de uma dada área de pesquisa, o que já se sabe, quais as principais lacunas, onde se encontram os principais entraves teóricos e/ ou metodológicos.

Após o embasamento teórico, buscou-se a definição dos sujeitos, informantes qualificados de acordo com o corte espacial/temporal estudado. A escolha dos sujeitos se deu através de uma amostra intencional, ou seja, sujeitos que se demonstrem representativos de acordo com os critérios da pesquisa, professores e estudantes das disciplinas de estágio dos cursos de Geografia da UFRGS. A amostra intencional se caracteriza por uma escolha proposital de um determinado grupo de pessoas, segundo Creswell (2007, p. 189):

A ideia por trás de pesquisa qualitativa é selecionar *propositalmente* participantes e locais (ou documentos ou material gráfico) mais indicado para ajudar a entender o problema e a questão de pesquisa. Isso não sugere necessariamente amostragem aleatória ou um grande número de participantes e locais, como vemos geralmente na pesquisa quantitativa.

A partir disso, se desenvolveu um questionário para os sujeitos selecionados, o qual teve como objetivo coletar informações gerais acerca da necessidade de adaptação de conteúdo, desafios e dificuldades encontradas na disciplina e nas práticas de estágio. Posteriormente, foram realizadas entrevistas com os sujeitos que se demonstraram receptivos a continuar contribuindo com a pesquisa. Na entrevista buscou-se entender a percepção dos entrevistados sobre as questões pertinentes à pesquisa.

Desta maneira, os alunos estagiários pesquisados responderam questões de duas formas, através de questionário virtual desenvolvido na *plataforma Google Forms*, no qual foram registradas informações automaticamente na plataforma e

entrevistas guiadas para aqueles que se dispuserem a participar de entrevistas guiadas.

Os professores que orientam as práticas do estágio foram diretamente convidados a fazer apenas a entrevista guiada, desta forma busca-se dinamizar a coleta de informações.

As entrevistas guiadas foram realizadas de forma virtual através da plataforma *google meet*, com professores e os alunos estagiários, sendo gravadas com autorização dos entrevistados. Na entrevista guiada os entrevistados tiveram a oportunidade de se expressar mais livremente sobre as temáticas abordadas.

De acordo com Richardson *et al* (2008, p. 212):

A entrevista guiada é utilizada particularmente para descobrir que aspectos de determinada experiência [...] produzem mudanças nas pessoas expostas a ela. O pesquisador conhece previamente os aspectos que deseja pesquisar e, com base neles, formula alguns pontos a tratar na entrevista. As perguntas dependem do entrevistador, e o entrevistado tem a liberdade de expressar-se como ele quiser, guiado pelo entrevistador.

Outro aspecto importante das entrevistas guiadas ou semiestruturadas, é sua versatilidade ao interagir com os entrevistados. Por se concentrarem em pequenas amostragens, a obtenção de informações através desse tipo de técnica é maior. Pode-se adaptar o roteiro utilizado para realizar a pesquisa na medida que as conversas vão fluindo, ganhando assim mais detalhes sobre os assuntos abordados.

As entrevistas semiestruturadas constituem uma interação entre perguntas abertas e fechadas (previamente formuladas), em que o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o assunto proposto de forma mais espontânea. [...] Uma pergunta pode dar ao entrevistado a chance de fornecer novas informações ou complementar informações já oferecidas; e a resposta de uma pergunta pode levar o entrevistador à indagação sobre outras informações (MATOS; PESSÔA, 2013, p.165).

Esta imprevisibilidade decorrente das entrevistas com professores e os alunos estagiários desenvolvem novos rumos no decorrer da pesquisa. Mesmo com a formulação de um roteiro previamente desenvolvido para os entrevistados, a elaboração de perguntas mais amplas e com possibilidade de respostas que não são previstas é uma vantagem para analisar novas propostas no decorrer do trabalho.

Portanto, realizaram-se primeiramente as entrevistas com professores responsáveis por disciplinas de estágio dos cursos de licenciatura da UFRGS. Aqui é importante chamar a atenção a existência de diferentes disciplinas supervisionadas de estágio de licenciatura em geografia, sendo obrigatórias e oferecidas de maneira

diferente para os dois cursos de licenciatura em Geografia da UFRGS. Na Faculdade de Educação localizada no município de Porto Alegre, são divididas em quatro disciplinas de estágio, com o primeiro contato do graduando com o ambiente escolar e carga horária reduzida no Estágio Supervisionado em Geografia I, posteriormente com ambientes não formais de educação com o Estágio Supervisionado em Geografia II, trabalhando com o ensino fundamental (6º ao 9º ano), o estágio Supervisionado em Geografia III e finalizando com o ensino médio no Estágio Supervisionado em Geografia IV. De forma diferenciada, no Campus Litoral Norte da UFRGS no Município de Tramandaí, as disciplinas de estágio são Estágio Supervisionado em Geografia I e II, trabalhando com ensino fundamental e médio respectivamente.

Assim, os relatos de professores que orientaram as disciplinas de estágio, totalizaram quatro professores entrevistados, de seis professores que trabalharam com estágio supervisionado em geografia no ano de 2020 convidados para participar da pesquisa. Entre esses docentes, uma professora que orientou Estágio Supervisionado em Geografia II no Campus Litoral Norte da UFRGS e os outros três vinculados ao Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação (FACED) da UFRGS, este segundo grupo de professores dos estágios supervisionados em geografia II, III e IV. Esta variedade consiste em práticas em ambientes convencionais de ensino, escolas de educação básica e ambiente não formais de ensino, cursinhos populares, comunidades quilombolas e Escola Porto Alegre (EPA).

Em uma segunda etapa, foram realizadas entrevistas com os onze alunos que cursaram as disciplinas de estágio no ano de 2020 que se disponibilizaram a participar das entrevistas após responderem o questionário na plataforma *google forms*. As entrevistas em sua maioria foram realizadas com alunos estagiários vinculados ao curso de Geografia da cidade de Porto Alegre, sendo um aluno do Estágio Supervisionado em Geografia I, dois para o Estágio Supervisionado em Geografia II, quatro para o Estágio Supervisionado em Geografia III e dois no Estágio Supervisionado em Geografia IV. O Campus Litoral apresentou um número mais reduzido de alunos, sendo dois alunos entrevistados da disciplina Estágio Supervisionado em Geografia II.

As informações obtidas permitiram a percepção de experiências diversificadas, sendo que todos os entrevistados, alunos e professores, passaram por um momento inédito, que envolveu rápida adaptação.

Nesse contexto, o entendimento do processo que foi percorrido foi de suma importância. Ramires e Pessôa (2013, p. 25) salientam que, os pesquisadores qualitativos estão mais preocupados com o processo, e não simplesmente com os resultados, tendo o ambiente natural como fonte direta dos dados, e grande destaque é dado à interpretação do significado das ações sociais.

De posse das informações, as entrevistas com professores e alunos foram organizadas por ordem de realização, sendo identificadas pela numeração de 1 a 14 e também as entrevistas com os estudantes estagiários foram diferenciadas por letras de A até J. A partir de então foram realizadas transcrições e análises dos dados obtidos para o desenvolvimento dos resultados a partir da relação da teoria com as informações obtidas nos questionários e entrevistas. Na análise dos relatos focou-se nas experiências dos indivíduos que se adaptaram à algo novo e repentino, cada um de acordo com sua realidade e possibilidade.

3 Geografia e Ensino: desenvolvimento e as transformações no ensinar Geografia

3.1 O desenvolvimento da ciência geográfica

A geografia tem como objeto de estudo o espaço geográfico. Mesmo com as mudanças ocorridas ao longo do desenvolvimento do pensamento geográfico, seu objeto permanece, transformando e adaptando-se aos paradigmas vigentes. O ensino de Geografia de forma semelhante acompanha esses processos e adapta-se e reinventa-se de acordo com o movimento da ciência geográfica e da sociedade.

Assim, entender e ensinar o pensamento geográfico no espaço é fundamental para que se possa compreender a sociedade e as transformações em curso. Nesse contexto, Santos (1997, p. 39) compreende que o espaço geográfico é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistema de objetos e sistema de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único no qual a história se dá.

O autor também salienta que:

Falar em objeto sem falar em método pode ser apenas o anúncio de um problema, sem, todavia, anunciá-lo. É indispensável uma preocupação ontológica, um esforço interpretativo *de dentro*, o que de fato contribui para identificar a natureza do espaço, como para encontrar as categorias de estudo que permitam corretamente analisá-lo (SANTOS, 1997, p. 61).

Mudanças nos métodos de análise do espaço geográfico são observadas ao longo da história da geografia. As diferentes maneiras utilizadas para interpretar as relações das ações humanas com a natureza sofreram transformações, novas visões e novas formas de ensinar Geografia.

Os métodos de análise da geografia tradicional, descritiva e empírica, tiveram que ser incorporadas a novas formas de interpretação do espaço.

A crise da Geografia Tradicional, e o movimento de renovação a ela associado, começam a se manifestar já em meados da década de cinquenta e se desenvolvem aceleradamente nos anos posteriores. A década de sessenta encontra as incertezas e os questionamentos difundidos por vários pontos. [...] Instala-se, de forma sólida, um tempo de críticas e de propostas no âmbito dessa disciplina. Os geógrafos vão abrir-se para novas discussões e buscar caminhos metodológicos até então não trilhados (MORAES, 2007, p. 34).

Assim, a Geografia com o movimento da ciência se transforma, de uma orientação positivista da Geografia Tradicional para a neopositivista da Geografia Quantitativa, focada em modelos matemáticos e estatísticos para explicar o espaço geográfico. Contudo, contestações a essas duas escolas do pensamento se dão pela ausência do caráter social das análises do espaço geográfico, dando lugar a debates mais críticos no âmbito da disciplina.

O designativo de crítica diz respeito, principalmente, a uma postura frente à realidade, frente à ordem constituída. São os autores que se posicionam por uma transformação da realidade social, pensando o seu saber como uma arma desse processo. São, assim, os que assumem o conteúdo político de conhecimento científico, propondo uma Geografia militante, que lute por uma sociedade mais justa. São os que pensam a análise geográfica como um instrumento de libertação do homem (MORAES, 2007, p. 42).

As mudanças e desafios que estão presentes na história do estudo geográfico não refletem apenas nas quebras de paradigmas no entendimento dos estudos geográficos, mas também nos métodos de ensinar esta disciplina em escolas de educação básica. Passamos de perspectivas e professores tradicionais, para uma geografia mais de ação e crítica, uma abordagem condizente para a realidade mundial e especialmente a brasileira. Se a Geografia é a ciência e disciplina escolar que tem como método fazer o estudo do mundo com o “olhar espacial”, é necessário que se faça relação das mudanças que ocorreram no conhecimento geográfico com as formas que as aulas são desenvolvidas na escola de educação básica.

3.2 A Geografia escolar

A implementação da disciplina de Geografia na educação brasileira chegou em 1837, ainda no período imperial, vinculada aos métodos jesuíticos de ensino que não sistematizou esta disciplina, tinham como foco uma abordagem mais pautada na astronomia e matemática.

Foi somente no século XIX que o ensino de geografia adquiriu maior importância na educação formal existente no país. Com a criação do Imperial Colégio de Pedro II, localizado na antiga Corte, a disciplina Geografia passa a ter um novo status no currículo escolar. Influenciado pelo modelo curricular francês, no novo estabelecimento de ensino predominavam os estudos literários, mas, apesar de não serem a parte mais importante daquele currículo, nele também estavam presentes as Ciências Físicas e Naturais, a História, as Línguas Modernas e a Geografia (ROCHA, 2000, p. 131).

Neste início da construção da disciplina seguia o entendimento do período, a geografia escolar de nítida orientação clássica, ou seja, a geografia descritiva, enciclopédica, distante da realidade do(a) aluno(a) (ROCHA, 2000).

Outro ponto importante a se destacar eram os docentes que ensinavam a disciplina, sem a formação específica nesta área do conhecimento, visto que a Geografia como curso universitário data do ano 1931.

A geografia escolar sofreu reformulações em sua história no Brasil, a mais notável delas foi durante o período da ditadura cívico militar no Brasil. Com a instauração do regime disciplinas das ciências humanas como geografia e história foram aglutinadas, passando a ser trabalhadas pela disciplina denominada Estudos Sociais.

A reforma educacional reorganizou o conhecimento escolar, criando o ensino por áreas, e a proposta de ensinar os Estudos Sociais como a matéria prioritária para o ensino de história e geografia, de forma interdisciplinar, também ganhou fôlego nessa época, e em 1971, na reforma curricular, se efetiva seu ensino, que foi sistematizado por meio de currículos regionais (MARTINS, 2014, p. 44).

Esta reformulação e aparente desinteresse pela disciplina de geografia em 1971 tem relações com a importância estratégica desta ciência, especialmente no que concerne a suas análises mais críticas. Métodos tradicionais e quantitativos para o estudo do espaço geográfico eram as formas de analisar. Para o governo instaurado na época, o afastamento da academia e escola era conveniente.

As políticas curriculares se assentavam em conteúdos que não tanto afirmavam a liberdade, já que esta não era o que mais se procurava no período, mas dirigiam a formação para os limites da liberdade, ou seja, para a responsabilidade que cabia no civismo, a importância da moral e a participação em uma sociedade que se desenvolvia a partir de linhas condutoras desde o Estado (MARTINS, 2014, p. 48).

A falta das disciplinas específicas de humanidade, geografia e história, na educação básica repercutiu na academia, afetando os cursos de licenciatura nessas áreas e a docência em geografia foi ameaçada. Surgiram cursos rápidos de formação para os estudos sociais, substituindo os cursos regulares das áreas de conhecimento retiradas da grade escolar.

A volta e a reformulação da geografia escolar, trazendo novamente como uma disciplina curricular, se deu apenas com a volta do período democrático do país e uma transformação da educação como um todo. Desenvolvendo uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), através de competências e

habilidades, reformulando a disciplina de geografia para os moldes atuais de análise e os profissionais com a formação em docência em geografia fossem prioridade para aulas no ensino fundamental, médio e profissionalizante em sua respectiva disciplina.

O MEC, assumindo para si o papel de reformador das propostas curriculares, impõe a sua política de Diretrizes Curriculares Nacionais. Estas, refletindo uma postura adotada pelo atual governo, buscam adequar os cursos de formação à lógica perversa do mercado. A ênfase dos cursos deixa de ser assentada na sólida formação teórica, passando a ser priorizada a aquisição de competências e habilidades por partes dos(as) futuros(as) profissionais (ROCHA, 2000, p.137).

A importância de se ter um profissional formado em licenciatura em geografia se tornou imprescindível, um professor que desenvolve o raciocínio geográfico em seus alunos. Esta formação passa por um período de estudo que culmina no processo de estágio, onde este graduando vai utilizar seus conhecimentos para criar suas práticas e refletir em conjunto com um orientador. Disciplina crucial para fazer o reconhecimento de seu ambiente de trabalho, se habituar a sala de aula, realizar trocas de conhecimento com colegas e criar propostas de aulas com a função de auxiliar em seu futuro profissional.

O papel da universidade nesta dinâmica é de pensar junto com os professores [...], tenham os elementos necessários para teorizar a sua prática, de se atualizar, tanto em conteúdos específicos como nos aspectos pedagógicos. A dinâmica pedagógica que se estabelece é de então, a da discussão e, muitas vezes, discussão metodológica sim, mas a partir da atividade prática realizada pelos professores. É a discussão das diversas realidades e o encaminhamento dos problemas dos problemas que o professor enfrenta no seu dia a dia, na sala de aula. É a busca de um planejamento conjunto, com coerência, com a realidade da escola e dos alunos. Não há soluções prontas, mágicas, que darão certo a priori. É a participação efetiva do professor questionando a sua prática, as suas dúvidas, suas certezas, que vai levar a solução. (CALLAI, p. 40, 1995)

Com a permanência da geografia no currículo escolar no Brasil, mudanças surgiram e foram colocadas em prática. Com o início da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em 2015 aos estudos e didática, torna-se claro na realidade dos alunos a importância do desenvolvimento da leitura espacial e social dos indivíduos.

Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos

sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças (BRASIL, 2018, p.359).

Para entender a geografia deve-se trabalhar o cotidiano dos alunos e as contradições sociais. De acordo com Cavalcanti (2011, p.87):

O entendimento da Geografia escolar definida com base em pautas sociais, por sua vez, destaca o papel do professor como autor de um trabalho docente conscientemente articulado a tais pautas, é ele que tem a responsabilidade de viabilizar a Geografia na realidade da escola, a partir de escolhas criteriosos e comprometidas, o que requer uma boa formação profissional. Nessa Formação deve-se incluir processos de reflexão teórica coletiva e colaborativa em torno de problemas de sua prática: 'O professor deve ser considerado sujeito de sua formação e o conteúdo das disciplinas escolares deve ser objeto de constante discussão'.

Assim, o professor de geografia tem essa necessidade constante de refletir sobre suas práticas dentro da escola, com a mudança constante do espaço geográfico, as novas complexidades da realidade. A reflexão coletiva nas escolas ajuda a mudar práticas já constituídas e consolidadas, ajuda a dar mais vida ao espaço e as rotinas escolares (CAVALCANTI 2011). Este profissional está em constante formação e deve observar os desafios que constituem sua disciplina escolar.

3.3 O ensino de Geografia e as novas tecnologias

Os desafios que o professor de geografia enfrenta estão cada vez maiores, a complexidade cotidiana do ensino de geografia e a importância da formação de seus alunos. Os métodos tradicionais de ensino devem ser revistos, a tecnologia está cada vez mais presente no cotidiano das escolas, através de celulares, sendo necessário trazer esse recurso para as práticas em sala de aula.

Ao professor, educador-geógrafo, estão colocadas responsabilidades novas, diferentes de outros tempos no que diz respeito à escola e à atividade educacional, mas não menos exigente que aquelas apontadas para qualquer profissional que tenha nas questões sociais a superação das formas de opressão e expropriação como condição do seu fazer. Entendemos que a formação, o compromisso profissional, o preparo intelectual e político estão levados aos limites de suas condições e exigências (SANTANA FILHO, 2011, p.241).

Estas novas tecnologias que estão se incorporando no cotidiano escolar, cada vez mais, devem ser utilizadas nas práticas e reflexões em sala de aula. O professor de geografia deve compreender, adaptar os conteúdos, usando esses dispositivos, ressignificando suas utilizações e integrando-as aos conteúdos geográficos.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) surgem a partir do desenvolvimento tecnológico e computacional durante o final do século XX, facilitando a interação e comunicação entre as pessoas. Para Tezani (2011) as TICs permitem a interação num processo contínuo, rico e insuperável que disponibiliza a construção criativa e o aprimoramento constante rumo a novos aperfeiçoamentos. Se desenvolvendo diretamente com o avanço tecnológico e acessibilidade de mecanismos que utilizam a internet.

Tezani (2011, p. 36) também salienta que:

A contemporaneidade é marcada pela velocidade na qual as mudanças acontecem. Assim, a sociedade da informação e do conhecimento utiliza-se das tecnologias de armazenamento e transmissão de dados e informações a todo instante. A generalização da informação vem acompanhada por inovações organizacionais, comerciais, sociais e jurídicas que estão alterando o mundo social, o do trabalho e o escolar, ou seja, vivemos numa nova era diante das tecnologias da informação digital.

Com as TICs temos uma concepção mais rápida de adquirir e transmitir informações, transformando as dinâmicas de interação global em algo nunca visto na história. Este contato constante com uma rede virtual global, internet, transformou muitas das dinâmicas tradicionais de interação humana, uma das mais discutidas e notáveis, é o impacto que temos na educação básica.

O uso das TIC na educação escolar possibilita ao professor e ao aluno o desenvolvimento de competências e habilidades pessoais que abrangem desde ações de comunicação, agilidade na busca de informações, até a autonomia individual, ampliando suas possibilidades de inserções na sociedade da informação e do conhecimento. Isto possibilita a construção de uma nova proposta de educação que insere o conceito de totalidade no processo educativo (TEZANI, 2011, p. 36).

Através das TICs também se consolidou o desenvolvimento dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), que consiste em espaços não físicos com a proposta de facilitar a interação dentro destas novas tecnologias. Desfazendo a barreira das distâncias e construindo uma rede de interações virtuais e disponibilizando novas formas de práticas docentes.

Desenvolveu uma experiência em educação *online* que procurou articular as potencialidades da cibercultura com a epistemologia e a metodologia da pesquisa-formação, construindo uma prática docente a partir da criação de uma AVA – ambiente virtual de aprendizagem - concebido como dispositivo formativo. Este dispositivo incorpora tanto os aspectos comunicacionais e pedagógicos de suas interfaces síncronas e assíncronas (*blogs*, fóruns de discussão, *chat*, portfólio, *softwares* de cartografia entre outros), bem como a emergência de um grupo-sujeito que aprende enquanto pesquisa (SANTOS, 2005, p.8).

A escola de educação, em sua maioria, permanece como um ambiente tradicional, a hierarquização entre professor e seus alunos é evidente e muito debatida. Esta composição hierárquica de obtenção de conhecimento com as TICs fica muito mais fragilizada, o conhecimento está literalmente na mão de nossos alunos, com seus celulares e dispositivos eletrônicos, fazendo o debate da reformulação das instituições de ensino.

As tecnologias digitais de comunicação e informação estão possibilitando muitas mudanças. As redes, não só de máquinas e de informações, mas principalmente de pessoas, tribos e comunidades, estão permitindo configurar novos espaços de interação e de aprendizagem. Tais possibilidades estão pondo em xeque o papel e o “poder centralizador” dos professores na contemporaneidade. Em potência, não há mais emissores (professores) e receptores (estudantes) como dois grupos distintos estáticos, e sim, um grande grupo emissor-receptor que pede constantemente reconstruir conhecimento (SANTOS, 2005. p. 18).

As transformações que as TICs apresentam para a educação são diversas, o que Santos (2005) aponta é uma situação que está ocorrendo, mas não de maneira hegemônica pelo mundo. O acesso a tecnologias em um contexto brasileiro, principalmente entre os alunos de escolas públicas, é extremamente desigual. Esta desigualdade presente no ambiente escolar faz com que professores repensem suas metodologias, mas também geram outras inquietações no seu ambiente de trabalho.

Tezani (2011, p. 37) ressalta também que:

Atualmente nos defrontamos, na escola pública, com duas situações: de um lado, alunos que já possuem conhecimentos tecnologicamente avançados e acesso pleno ao universo de informações disponíveis nos múltiplos espaços virtuais e, de outro, alunos que se encontram em plena exclusão tecnológica, sem nenhuma outra oportunidade de vivenciar e aprender essa nova realidade, a não ser na escola.

Com esta desigualdade, medidas devem ser tomadas para que a integração de TICs ocorram cada vez mais no currículo escolar, impondo meios que entreguem acesso a todos os alunos e democratizam a aquisição de informação. Estas tecnologias são uma realidade que pode beneficiar os docentes, fazendo com que professores repensem metodologias, mas sem nunca esquecer a importância deste acesso e orientação a aquisição de informação por parte de seus alunos. Mas no momento que este acesso chegar a todos, deve se ter em mente que as formas de “fazer aula” vão ser modificadas permanentemente, desta forma pensar neste presente/futuro tecnológico das escolas é importante para a renovação da profissão de professor.

Pensar o currículo em rede é conceber uma teia de conexões na qual o professor pode estar ou não no centro, os estudantes podem tomar a cena criando e co-criando situações de aprendizagem e os conteúdos disponibilizados e interfaces (ferramentas) podem ganhar destaque no processo (SANTOS, 2005, p.24).

Mas além do foco da democratização de acesso às tecnologias pelos alunos, reduzindo as desigualdades presentes na sala de aula, as utilizações das TICs devem ser estudadas para uma melhor integração e conhecimento da realidade socioespacial brasileira. Podendo problematizar e promover discussão sobre a aquisição destes mecanismos e suas utilizações.

Tonetto (2018, p 122) ressalta estas problematizações:

Muitas das apropriações das tecnologias e suas práticas comunicativas pelo campo da educação formal precisam ser pertinentemente problematizadas, a fim de não se apresentarem como panaceias resolutoras de antigos e persistentes problemas educacionais. Neste sentido, diante da expansão do mercado educacional, e especialmente considerando as reformas e propostas que vêm sendo implementadas no Brasil, com a reforma do ensino médio, instituída pela Lei 13.415/2017, bem pelas inúmeras parcerias entre empresas de tecnologia e setor público, é importante estarmos atentos para o incentivo da apropriação das tecnologias que se dirigem mais as formas de controle dos processos educacionais e de expansão do capital, do que efetivamente à promoção da autoria dos sujeitos alvo de tais políticas.

A Geografia se adaptou às novas tecnologias, suas metodologias de análise foram se aperfeiçoando para utilização de softwares para a confecção de cartas, mapas e sistematização de dados. A geografia escolar conversa muito com esse tipo de inovação tecnológica, utilizando-se das TICs para desenvolver seus conteúdos e utilizar de maneira didática as inquietações presentes na aquisição da tecnologia.

A formação docente em Geografia deve contemplar o estudo e compreensão dos aspectos teóricos-metodológicos da ciência geográfica, políticos e didáticos e didático-pedagógico da prática docente e o das discussões que envolvem a construção do currículo em nível acadêmico e escolar, preparar o futuro professor para enfrentamento dos desafios inerentes ao ambiente escolar, para os avanços tecnológicos como as TIC, para uma relação mais harmoniosa entre professor-aluno, instigar esse aluno para a percepção espacial a partir da sua realidade e, para a mobilização dos conceitos-chave da Geografia e as relações de escala espacial (SILVA, 2015, p. 122).

Utilização de imagens, esquemas visuais, vídeos, mapas temáticos, são formas de apresentar os conteúdos de geografia que muitos docentes já utilizam em suas práticas profissionais. Mas existem muitas outras formas de “fazer aula” através das novas formas TIC, que existem e estão se desenvolvendo, plataformas digitais de acesso gratuito, *Facebook*, *WhatsApp*, *tik tok*, estão literalmente nas mãos dos alunos.

Os docentes devem se adaptar às novas propostas de desenvolvimento de conteúdos que facilitem esta interação do aluno com a Geografia.

Contudo, o caminho para uma maior democratização e utilização das TICs no ambiente escolar não é simples e envolve diversas questões sociais e estruturais. Novas metodologias devem ser desenvolvidas e a pandemia de Covid-19, que impôs aulas a distância e gerou incertezas e dificuldades, demonstrou a importância do estudo para efetiva utilização dessas tecnologias.

3.4 O ensino de geografia durante a pandemia do Covid-19.

A pandemia fez com que professores buscassem novas propostas para desenvolver suas aulas, na educação básica e cursos de ensino superior. O “novo normal” marcado pelo distanciamento social e impossibilidade de aulas presenciais, exigiu adaptação. A aula remota foi a modalidade adotada em todo o território brasileiro, desenvolvendo aulas para disponibilizar através de ambientes virtuais, sendo necessária a utilização de tecnologias de comunicação e com isso surgiu a crescente necessidade de discutir o acesso dos alunos a essas tecnologias.

Em um país tão desigual como o Brasil, novos problemas e barreiras para adaptar as metodologias presenciais para o digital surgiram de maneira contundente.

Nas discussões e pesquisas acerca do ensino remoto, precisamos considerar que cada escola possui circunstâncias específicas, cada cidade, cada estado, apresentam situações diferentes e condições específicas de funcionamento. No entanto, ao se adotar medidas únicas para todo o território nacional, não se considera essas questões e a escola acaba sendo imposta a situações na qual se vê obrigada a funcionar de maneira precária, sem condições de atender e dar suporte aos sujeitos que a compõe (SILVA et al, 2020, p. 6).

As desigualdades se tornaram mais um desafio para os docentes, além da apropriação das tecnologias, eles buscaram metodologias adaptadas às condições de seus alunos. Condições essas ligadas diretamente à realidade socioeconômica de jovens e adultos matriculados na educação básica, com diferenças contrastantes entre escolas privadas e públicas.

A introdução de tecnologias nas metodologias de professores de geografia na rede pública não é algo novo, surgindo com o desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizado (AVA), já vem sendo incorporado sua utilização conforme se disponibiliza os instrumentos tecnológicos na educação pública.

No cenário brasileiro, tal como evidenciado pela pesquisa TIC Educação 2017, é possível perceber que, embora 97% das escolas tenham acesso à Internet, a quantidade de equipamentos conectados é pequena. O estudo indica que 63% das escolas têm até 15 computadores de mesa com acesso à Internet e 70%, até cinco notebooks com acesso à Internet. A pesquisa também relata que a maior parcela das escolas (37%) tem poucos computadores para uso pedagógico, com uma relação de mais de 40 alunos por computador. Mas, a despeito dessa escassez de equipamentos e de acesso, uma parcela substancial de professores (78%) utiliza os computadores e a Internet de uma maneira que indica uma fluência digital, tendo realizado atividades de criação de projetos e de interação com os alunos (CGI.br, 2018) (TAROUCO, 2018, p.33).

As TICs já fazem parte no contexto da educação brasileira, sendo um processo recente, muito mais difundidas na medida em que essas tecnologias foram ficando mais acessíveis, é uma ferramenta de auxílio na educação de jovens e adultos. Com estas ferramentas as metodologias dos professores de geografia se beneficiam muito, desenvolvendo exemplos visuais, com a utilização de mapas e imagens.

A geografia escolar tratando diretamente das desigualdades presentes no espaço geográfico no Brasil, analisa e aborda esta temática imprescindível durante a pandemia de Covid-19. Principalmente quando se refere na apropriação e utilização de tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas escolas públicas em comparação às instituições privadas, reconhecendo esta disparidade entre público e privado que se acentuou com a situação atual.

Silva (2020, p.4) destaca esta realidade brasileira:

Reconhecer as contradições socioespaciais e cultural-econômicas que têm atravessado a história de formação da sociedade brasileira é essencial para sopesar os limites de inserção e disponibilidade dos aparatos tecnológicos enquanto equalizadores das desigualdades e marcador social de resolução dos problemas do sistema educacional.

A importância de desenvolver a aproximação dos alunos com o conteúdo trabalhado em aula é uma preocupação para um bom desenvolvimento da aula de geografia. Começar a trazer os alunos para problemas presentes no seu cotidiano, assim consolidando temáticas que vão se relacionar com problemas do outro lado do mundo, em um lugar nunca visto por eles.

A situação em que eles encontram para poder assistir às aulas remotas, as dificuldades para se conectar e usufruir desse espaço virtual, se tornou um tema de discussão sobre as desigualdades sociais e econômicas presentes no Brasil. As contradições que se encontram nas aulas remotas é um tema bastante interessante para se trabalhar nas aulas de geografia, trazendo assim uma aproximação com a

realidade. As condições socioeconômicas que geram a disparidade de acesso entre diferentes segmentos da população, os motivos que levam a falta de tecnologia nas casas e no cotidiano de alguns alunos, são temáticas centrais que beneficiam o estudo da Geografia.

A atividade docente, enquanto exercício de mediação intencional entre o sujeito de aprendizagem e o conhecimento, carece ser bem planejada e orientada de acordo com as expectativas do contexto social, do aluno, de sua comunidade e do conhecimento a ser trabalhado. Desse modo, urge que se tenha o planejamento escolar (em suas diversas nuances) como centralidade do processo de ensino. Tal centralização devolve ao docente, e ao grupo do qual faz parte, a necessária autonomia para repensar caminhos (estratégias) mais eficazes diante do quadro desenvolvido no contexto da pandemia (SILVA, 2020 p. 10).

Também é necessário frisar a importância da centralidade de temáticas pelo docente, destacando os principais aspectos sociais e culturais para se trabalhar com os alunos. Dando destaque aos processos que estão acontecendo no espaço brasileiro, valorizando a realidade e os acontecimentos da atualidade, valorizando identidades e contextos locais.

Ao docente, é indeclinável que se reconheça a centralidade de sua ação como forma de pôr em relevo as identidades dos sujeitos de aprendizagem. É o professor, mais que qualquer outro profissional da educação, que conhece as especificidades do contexto socioespacial e histórico-cultural de onde a sua escola está instalada e do público que recebe. Nesse sentido, é importante resgatar o papel de intelectual que pensa e pesquisa a sua prática, favorecendo o desenvolvimento de experimentações e práticas de ensino que sejam efetivamente coerentes com a realidade, bem como, tenham significado para o estudante em seu cotidiano (SILVA, 2020, p.15).

O trabalho do professor de geografia é de extrema importância para fazer as discussões necessárias para se ter um olhar crítico das contradições encontradas no contexto territorial e social brasileiro. A pandemia deixou mais evidente e necessário de se trabalhar a realidade dos alunos da educação básica como temática central de aulas e discutir a própria tecnologia que nos permitiu o desenvolvimento de aulas remotas.

4 Os estágios de docência em Geografia na UFRGS em tempos de pandemia da Covid-19: desafios e adaptações para a formação de professores

4.1 Transição do ensino presencial para o remoto

A realidade imposta pela pandemia de Covid-19 chegou no território brasileiro no final do mês de março de 2020, sendo possível a realização de algumas aulas na modalidade presencial na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mas após a constatação da necessidade do distanciamento social, ocorreu a paralisação das atividades na Universidade e um grande hiato sem aulas até o retorno através do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no mês de agosto de 2020.

Este grande período entre o início da paralisação das aulas presenciais e a retomada no ERE foi de muita discussão, a prioridade era a acessibilidade dos alunos para acompanhar as aulas e como transpor as disciplinas para esta nova modalidade. As disciplinas de estágio foram um grande desafio para os professores, envolvendo uma série de processos burocráticos para que fossem aceitas as práticas pela modalidade remota.

A UFRGS foi uma das últimas universidades do Brasil a voltar com os estágios, havia uma discussão muito grande de fazer ou não fazer os estágios, a legislação interna da UFRGS não permitia a continuidade da disciplina. Então foi montado um GT, eu fiz parte desde o início e estudamos as possibilidades de trabalhar com os estágios em uma situação de ERE. A gente fez o GT e conseguiu aprovar uma documentação para que os estágios fossem realizados. Por que a gente faz isso? Porque nós tínhamos certeza de que a pandemia não iria terminar naquele semestre e se a gente deixasse o estágio, como a faculdade de artes deixou, a gente iria represar os alunos e não tinha como dar conta posteriormente (Orientadora Estágio III e IV/FACED – Informação Verbal)¹.

A fala desta professora foi muito importante para entender a importância da luta para a volta das atividades através do ERE, não sendo uma unanimidade por toda a Universidade, o corpo docente ligado a geografia na FACED optou por desenvolver suas aulas desta forma nas disciplinas de estágio. As discussões dentro da universidade demoraram para serem finalizadas, gerando lacunas e muitas incertezas

¹ Entrevista concedida por Orientadora de Estágio III e IV/FACED. **Entrevista 2** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (30:30 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor

aos alunos que estavam matriculados nos estágios, como é relatado a seguir por um Estagiário:

Teve esses lapsos e incertezas, momento que eu me perguntava que ninguém sabe nada, não vou me formar e demorei para entender que estava todo mundo no mesmo barco de não saber o que está acontecendo. Assim como eu que não estou conseguindo fazer estágio, eles não estão conseguindo disponibilizar o estágio e mais nervosos que eu (Estagiário D, 30 anos – Informação Verbal)².

Outro destaque, foi o planejamento prévio desenvolvido pelos professores orientadores para as disciplinas de estágio na forma presencial. A paralisação das atividades não era esperada no início do ano de 2020 e todos os entrevistados tinham suas metodologias, algumas usadas há anos, já previstas para aquele 2020. Nos estágios supervisionados em geografia os estagiários eram uma ponte entre os ambientes de educação básica e a universidade, desenvolviam as aulas com os orientadores de estágio e aplicavam nas turmas. Conforme a disciplina iria se desenvolvendo, aulas sobre didáticas e propostas de ensino eram debatidas nas dependências da UFRGS e por fim o professor orientador observava presencialmente uma ou duas aulas dos estagiários para concluir sua avaliação.

Como é a prática do estágio em si, os alunos primeiro têm um início de referencial teórico, onde a gente trabalha o que a teoria tem a dizer sobre o ensino da geografia. Posteriormente a gente faz algumas práticas em relação a isto, faz algumas discussões, fala de algumas temáticas e como elas são aplicadas em sala de aula. Os alunos vão para escola e observavam aproximadamente 10h, a partir desta observação eles pensavam no planejamento. Após o planejamento, as aulas passavam por mim ou planejamos juntos, passando assim para as práticas que já eram de 30h e posteriormente de 24h (Orientadora Estágio III e IV/FACED – Informação Verbal).

O que mudava para cada professor eram as formas de orientar e desenvolver as aulas dos estagiários, um processo constante com a intenção de aperfeiçoar a prática dos novos docentes.

Antes eram aulas individuais, que eu tinha meu encontro semanal, segunda-feira, como hoje e nas quartas-feiras que era o segundo encontro que eu chamava de "confessionário", que é um termo que eu brincava, mas depois pegou e vocês falam assim mesmo. Vocês alunos vinham com os planos de aula escritos e apresentavam para mim e eu com isso interagia diretamente com pequenos grupos, eu não era o professor que ficava o tempo todo "dando" aula, eu escutava primeiro os planos dos alunos que era por escrito

² Entrevista concedida por Estagiário D. **Entrevista 8** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (19:14 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

e eu interagia com o plano dele, dando sugestões e apontamentos (Orientador Estágio III e IV/ FACED – Informação Verbal)³.

Algumas destas metodologias desenvolvidas para o presencial ajudaram posteriormente na transposição para a modalidade do ERE. Principalmente no que foi relatado pela orientadora do estágio supervisionado em docência II, ambientes não formais de educação, que tinha feito um contato prévio com os locais que iriam ser realizados os estágios, antes de haver uma paralisação.

Eu penso que esse estágio acabou dando tão certo, mesmo sendo remoto, antes das aulas começarem, nós fomos até vários locais que tinham propostas não convencionais, ficamos quase um mês inteiro com esses locais. Fomos fazendo esses contatos telefônicos, fomos até esses espaços, sendo que a gente nem imaginava que iria ocorrer a pandemia, mas por outro lado por termos feito isso, facilitou quando passou para o remoto. A gente fez isso por ser espaços não formais é diferente a inserção dos estagiários, tendo uma parceria com estes locais e o que teria de aula nos locais seria uma demanda esse local (Orientadora Estágio II/FACED – Informação Verbal)⁴.

Esta sondagem dos locais não formais de ensino foi uma escolha de metodologia da orientadora de estágio supervisionado em geografia II, que orientou as práticas em ambientes não formais, sendo uma abordagem nova para a disciplina e elaborada de forma conjunta com outra professora que trabalha com a mesma disciplina. Uma escolha que mesmo na forma presencial traz muitas vantagens para os alunos, pois estes desenvolvem uma relação com as instituições de ensino que irão exercer a prática.

Outras adaptações propostas visando facilitar o trabalho das orientações de estágios durante o ERE, foi o trabalho em conjunto dos professores juntando turmas que estavam no mesmo estágio supervisionado. Esta junção foi uma abordagem adotada pelos docentes dos estágios supervisionados em geografia II, III e IV da FACED.

A realidade do Campus Litoral Norte (CLN) foi diferenciada pois a turma de estágio no ano de 2020, possui um número menor de alunos se comparado com as turmas do Curso de Geografia UFRGS da cidade de Porto Alegre.

³ Entrevista concedida por Orientador de Estágio III e IV/FACED. **Entrevista 1** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (26:18 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor

⁴ Entrevista concedida por Orientadora de Estágio II/FACED. **Entrevista 4** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (41:23 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor

Foi em agosto que começamos, depois teve toda a parte burocrática do SEI, diferente da documentação que tínhamos que ir até as escolas e universidade, essa foi totalmente online, mas até faço uma crítica, eu achei ainda muito burocrática. Mas depois o que optamos em fazer, ao invés deles escolherem as escolas, eu propus que os alunos trabalhassem na mesma escola e com a mesma supervisora. Foi uma demanda da universidade essa diminuição das escolas, para ter um contato mais íntimo diante de todo esse cenário e escolhemos uma escola com uma professora de Tramandaí que eu já tinha um contato com ela (Orientadora Estágio de Docência em Geografia II – Ensino Médio/ CLN – Informação Verbal)⁵.

A fala da professora que orientou estágios do Curso de Licenciatura em Geografia do CLN, demonstra também outras preocupações, como a burocracia para efetuar as práticas escolares e a necessidade de concentrar as atividades em uma única escola para melhor aproveitamento e supervisão.

Relatos sobre a dificuldade com a documentação também apareceram na fala de outros professores. Essa necessidade já faz parte dos estágios na modalidade presencial, sendo o vínculo entre a universidade, secretaria de educação e escolas, mas apareceu como um obstáculo maior para a transposição das aulas remotas.

Algo que foi muito dificultoso, foi o fluxo da documentação, já tinha um fluxo ruim antes, que tinha que passar de um lado para o outro com aquela papelada, imagina agora com a pandemia. Até que o departamento de estágio se deu por conta que o estagiário tinha que abrir um processo pelo SEI, demorou muito (Orientadora Estágio III e IV/FACED – Informação Verbal).

Para esse atendimento e fluxo de documentação foi disponibilizado à plataforma do Sistema Eletrônico de Informação (SEI), onde eram homologadas as aberturas de processos para que o acompanhamento burocrático fosse feito. Foi uma medida tomada para que fosse impedida a movimentação dos alunos por meio físico em função de preservar os estagiários da contaminação por Covid-19, mas acarretou uma série de incertezas e paralisação dos documentos.

O maior desafio e problema, foi a questão burocrática dos documentos, consumiu muita energia da gente, além de não ver muito sentido e utilidade nisso. Ao invés de se ter na pandemia, não afrouxar, mas adaptar essa documentação ficou apenas muito mais complicado. A gente vinha adaptando tudo que era possível, mas o setor de estágio parecia cada vez mais complicado (Orientadora Estágio II/FACED – Informação Verbal).

⁵ Entrevista concedida por Orientadora de Estágio de Docência em Geografia II – Ensino Médio/CLN. **Entrevista 3** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (28:53 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor

De acordo com informações dos estagiários esse tempo gasto foi oneroso para o desenvolvimento dos estágios, as incertezas geradas com a abertura de processos e envio de documentos pelo SEI, frustrando muitos alunos. Tempo que podia ser utilizado para o melhor desenvolvimento das aulas durante as práticas.

Uma coisa que me deixa muito brava é a documentação, a gente podia discutir muitas propostas de aula hipotéticas, mas a gente acabou perdendo a aula inteira para falar de documentação. Colegas meus fizeram vídeos explicando o processo burocrático, para na outra semana mudar tudo (Estagiária A, 25 anos – Informação Verbal)⁶.

Com as práticas sendo desenvolvidas, outro relato que permeou todas as entrevistas, relacionado às metodologias adotadas pelas escolas do estado em que os estagiários se inseriram foi a metodologia de dividir as aulas das escolas de educação básica em dois momentos, aulas síncronas e assíncronas. Esses momentos consistiam em vídeo chamadas, ao vivo, com os alunos e as aulas assíncronas, com a entrega de atividades para serem feitas e entregue em plataformas online.

Esta metodologia de aulas síncronas e assíncronas interferiu diretamente com as aulas de estágio, sendo uma das adaptações feitas pelos orientadores para que os estagiários exercessem suas atividades.

A professora da escola desde o começo teve atividades síncronas e assíncronas, então eles (estagiários) puderam também participar das aulas. Trabalhamos assim, em uma semana a gente tinha uma aula que elaborava uma atividade e na outra semana os alunos (estagiários) tinham a aula síncrona, em que eles poderiam elaborar a atividade nova ou dar continuidade a outra já estabelecida (Orientadora Estágio de Docência em Geografia II – Ensino Médio/ CLN – Informação Verbal).

O desenvolvimento das aulas foi feito utilizando Ambientes Virtuais de Aprendizado (AVA), através de videochamadas e atividades entregue em plataformas digitais, medidas adotadas tanto pelas escolas de educação básica quanto pela universidade federal. Foram propostas que tiveram orientação a partir de um Grupo de Trabalho (GT), conjunto de professores orientadores, que determinaram diretrizes para serem seguidas. Esta medida foi tomada pela necessidade de padronizar a retomada dos estágios supervisionados.

⁶ Entrevista concedida por Estagiária A. **Entrevista 5** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (10:50 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

O GT estágios foi composto em reunião do Plenário da Coorlicen em 28 maio de 2020 com objetivo de discutir e propor ações para adequação das práticas como componente curricular e práticas de estágio de docência no contexto e formulação do modelo/forma de Ensino Remoto Emergencial UFRGS- ERE UFRGS 2020. Com reuniões semanais, o GT pautou discussões que incluíram um grupo representativo de colegas das diferentes licenciaturas, por adesão, com participação das redes de ensino estadual e municipal e representação discente (COORLICEN, 2020, p. 1).

Diretrizes que tiveram como base além do diálogo entre professores da universidade, mas também com escolas públicas, para o melhor aproveitamento do que já estava sendo desenvolvido no ambiente das práticas de estágios.

Começamos a nos ressignificar, fui atrás das redes públicas, federal, municipal e estadual. Fomos conhecer como essas redes estavam fazendo, se eram aulas síncronas ou assíncronas, o que estava acontecendo nessas redes. A partir disso fizemos um seminário, as professoras da rede municipal e estadual apresentaram todas as plataformas e como elas trabalhavam, daí a gente começou a preparar os alunos (Orientadora Estágio III e IV/FACED – Informação Verbal).

As informações até aqui apresentadas mostram como a transição forçada da passagem do ensino presencial para o remoto, na formação de professores e na realização de estágios de docência nos cursos de Licenciatura em Geografia da UFRGS, tiveram muito mais desafios do que a adaptação às tecnologias. Além de professores orientadores de estágio e estudantes estagiários terem que repensar formas de trabalhar conteúdos, interagir com os alunos e utilizar plataformas virtuais, precisaram lidar com burocracias que geraram obstáculos e tomaram tempo das atividades de aprendizagem e Ensino.

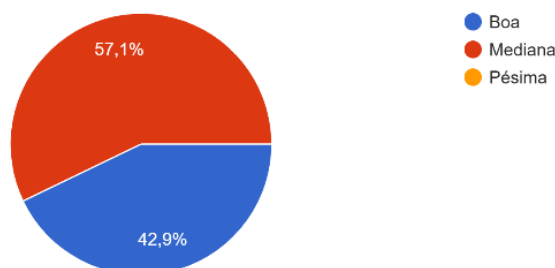
4.2 Práticas de estágio em tempos de isolamento social

Maior que a preparação para a transição do ensino presencial para o remoto, as práticas de estágio nesse novo formato estiveram no centro das preocupações de professores e alunos estagiários. Nesse contexto, a investigação sobre como decorreram essas práticas se deu em um primeiro momento via um questionário virtual através da plataforma *google forms*, que possibilitou relacionar e destacar algumas informações sobre a entrada dos estagiários em escolas conforme demonstra o Gráfico 1.

Figura 1 – Gráfico: aceitação de estagiários de Geografia Licenciatura UFRGS nos ambientes de prática de ensino

Como você avalia a receptividade das escolas da rede pública ao receber estagiários durante a pandemia?

14 respostas



Fonte: pesquisa Google Forms, 2021.

A receptividade das escolas ficou entre regular e boa, nenhum estagiário avaliou como péssima, mas, mais informações sobre este resultado vieram através das entrevistas. Parte dos alunos entrevistados relataram que houve uma certa facilidade para entrar em ambientes escolares pois já tinham uma relação prévia com professores destas instituições. Os docentes da educação básica em muitos casos facilitaram a entrada dos estagiários, por confiança em trabalhos feitos com eles anteriormente à pandemia.

Eu já tinha as informações de escolas, pois eu tinha feito com a mesma escola do estágio anterior e foi onde eu estudei também, foi bem simples de conseguir o estágio III com eles, mas eles estavam também bem confusos por não saberem como iria funcionar as aulas remotas (Estagiário G, 26 anos – Informação Verbal)⁷.

Outro estagiário relata que:

Em relação às escolas, eu fiz em uma que eu já tinha feito um estágio não obrigatório, que era remunerado, estagiário de inclusão na Prefeitura de Porto Alegre, daí eu conhecia a professora de geografia e perguntei se ela poderia me receber (Estagiário B, 24 anos – Informação Verbal)⁸.

⁷ Entrevista concedida por Estagiário G. **Entrevista 11** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (20:28 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

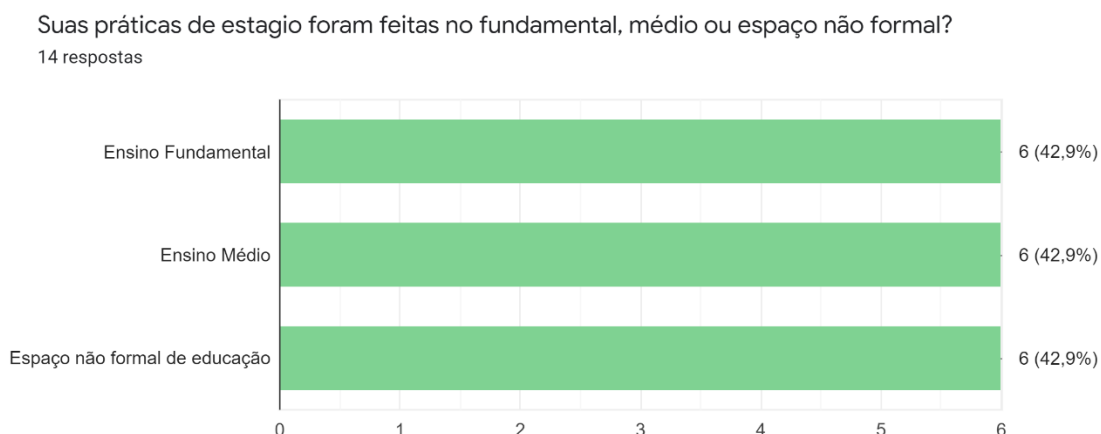
⁸ Entrevista concedida por Estagiário B. **Entrevista 6** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (10:56 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

Mas nem todos tiveram a facilidade de conhecer professores em escolas de educação básica. As modificações feitas por orientadores ajudaram ao encontro das escolas, fazendo uma sondagem prévia de ambientes para exercer a prática do estágio e principalmente aceitar que os estágios fossem feitos em duplas ou trios. Esta última modificação ajudou na entrada de estagiários nas escolas, objetivando também dinamizar o processo das aulas remotas, sem um número tão grande de escolas para se relacionar.

O que eu me lembro, a gente ficou um tempão com incertezas sem fazer nada e quando voltou, vamos fazer tudo pra amanhã. Eu lembro que quando era presencial eu ia procurar escolas perto de casa ou trabalho, pensando em ir nas escolas e quanto tínhamos que procurar escolas sem ir, fiquei um pouco perdido pois não era o que eu estava planejando. Lembro que tive que ir na aula e falar que não tinha escola, "alguém me adota", e veio um colega que não conhecia direito e falou pra fazer com ele (Estagiário D, 30 anos – Informação Verbal).

Mesmo com algumas dificuldades com a inserção dos alunos em escolas, não foram relatados interrupção de estágio por esse motivo. De acordo com as informações do questionário e entrevistas os alunos conseguiram desenvolver suas aulas de estágio, nas escolas de educação básica e ambientes não formais de aprendizado. As informações sobre a distribuição das práticas de estágio dos alunos dos cursos de Geografia Licenciatura da UFRGS estão demonstradas no Gráfico 2.

Figura 2 – Gráfico: práticas de estágios de alunos de Geografia Licenciatura UFRGS



Fonte: pesquisa Google Forms, 2021.

Outra informação que surgiu a partir das entrevistas e delimitou um perfil semelhante entre os estagiários, são as experiências prévias que eles tinham com a docência. Além dos estágios anteriores que foram essenciais para ajudar o desenvolvimento e planejamento de aula no meio remoto, muitos dos entrevistados já tinham sido bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido aulas para cursinhos pré-vestibular e estágios remunerados pela secretaria de educação de prefeituras.

Destacando o PIBID, o programa propõe criar experiências para facilitar a formação dos docentes. Esta iniciação à docência gerada para os bolsistas do PIBID demonstra a importância de habituar os alunos de licenciatura ao ambiente escolar o quanto antes, não deixando apenas esse trabalho para as disciplinas de estágio que são geralmente no final do curso.

Seguindo a metodologia de aulas síncronas e assíncronas, as aulas de estágios se adaptavam a rotinas das escolas e ambientes escolares de educação básica. Desenvolvendo aulas para serem apresentadas em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), em sua maioria utilizando as plataformas do *Google Meet* e *Zoom*, programas para desenvolver conferências remotas, gratuitos, que se tornaram mais acessíveis e difundidos com o distanciamento social ocasionado pela pandemia.

Outra plataforma digital muito explorada e utilizada pela secretaria de educação do Rio Grande do Sul, através de parceria com a empresa *Google*, disponibilizando para as escolas de educação básica o Google Sala de Aula (*Google Classroom*). Sendo um AVA de contato entre alunos e professores, onde foi possível a entrega de atividades pelos estagiários.

Começou a implantação das *Aulas Remotas* na Rede Estadual de Ensino. A iniciativa compõe o modelo híbrido de ensino, que também compreende as aulas presenciais, sem data de retorno. A ação, que segue ao longo do ano letivo de 2020, irá proporcionar, por meio do Google Classroom, a criação de mais de 37 mil turmas espelhadas e mais de 300 mil ambientes virtuais divididos por componentes curriculares. O projeto ainda oferece internet patrocinada para alunos e professores (SEDUC-RS, 2020, p. s/n).

Os estagiários se beneficiaram com a implementação dessas plataformas *online*, sendo permitido o acesso do Google Sala de Aula ou a utilização do mesmo através dos professores das escolas.

A professora que conversamos, não teve nenhuma reunião com ela, foi tudo pelo whatsapp e postar atividades pelo google classroom que conseguimos acesso por um meio especial. As atividades eram um vídeo gravado de meia hora e exercícios para os alunos fazerem, seria considerado dois períodos e por fim foram produzidas dez aulas, ou seja, vinte períodos (Estagiário H, 23 anos – Informação Verbal)⁹.

Mesmo com ferramentas virtuais para efetuar os estágios e disponibilizar exercícios, a transposição para exercer as aulas de maneira remota não foi considerada fácil para os estagiários. Conforme os relatos, nenhum dos entrevistados tinha experiência com metodologias de Educação a Distância (EAD), sendo suas aulas um laboratório para exercer uma transposição às pressas do que era desenvolvido no presencial. Muito mais compatível com a ideia do ERE, que consta com metodologias adaptadas e não necessariamente criadas para aulas EAD.

Encontrei dificuldade em ver que o ensino remoto não é a mesma coisa que o presencial, temos que diluir, eu li muito sobre o ensino remoto no sentido que é diferente do EAD, que envolve uma metodologia e o ERE é uma medida emergencial, na universidade e escolas (Estagiário G, 24 anos – Informação Verbal).

Outro desafio encontrado foi a permanência de alunos nas aulas ou as devolutivas de atividades, se constata que, mesmo havendo a procura de meios para se dar a aula de maneira remota ou a entrega de atividades em plataformas digitais, muitos dos alunos não tinham como acompanhar as aulas. Não ter computadores e celulares, ou ter que dividir estes dispositivos com outros membros da família e não ter um pacote de dados de internet, foram grandes desafios observados pelos estagiários.

A gente dava aula para uma turma de quase cinquenta alunos e muitos falavam que não tinham como assistir a aula, pois não tinham acesso a internet, não tinha acesso a tecnologia para assistir, que as atividades eram muito difíceis para eles. No começo, por um erro nosso, a gente não pensou muito nessa acessibilidade, mas aos poucos fomos introduzindo nas nossas aulas uma resolução de problemas junto e adaptando as maneiras de entrega dos trabalhos, tirar fotos dos cadernos e mandar para a gente (Estagiário H, 24 anos – Informação Verbal).

Com as aulas em ambientes não formais foi ainda mais complicado este acompanhamento dos alunos das atividades propostas, como foi relatado por estagiárias que exerceram suas práticas com moradores em situação de rua da Escola Municipal Porto Alegre (EPA).

⁹ Entrevista concedida por Estagiário H. **Entrevista 12** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (13:05 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

Não teve nenhuma devolução, as aulas todas eram entregues junto com um marmita pelos professores lá na escola na sexta-feira. Dos trinta alunos, dez apareciam, as professoras falavam que às vezes eles devolviam as atividades, mas não tinha como ter algum controle e padrão (Estagiária I, 23 anos – Informação Verbal)¹⁰.

É evidente que muitos alunos matriculados em instituições de ensino foram impossibilitados de acompanhar suas aulas pelo ensino remoto em 2020, desta forma demonstra a necessidade de uma maior atenção para a acessibilidade digital em escolas e as possíveis desigualdades acentuadas no futuro em decorrência da pandemia.

Não teve as devolutivas, colocamos na relatório final, não teve como conhecer eles, nem a realidade que estão inseridos. As professoras que conviveram com eles ajudavam bastante, elas estavam ali o tempo inteiro, isso foi importante e falavam o que ficava legal de trabalhar. A gente também estudou o contexto da escola, pesquisar as postagens anteriores nas redes sociais, para tentar pensar em alguma coisa que se adequasse, mas as atividades nunca voltaram, então a gente não sabe se eles entenderam ou não, foi bem ruim essa parte (Estagiária J, 23 anos – Informação Verbal)¹¹.

Nas diferentes práticas de estágio a evasão foi notada nas instituições, nas escolas regulares de educação básica municipais, estaduais e ambientes não formais de ensino conforme demonstra o Gráfico 3. Baixas devolutivas de atividades e pouca presença em aula foram um problema constante nos relatos dos estagiários.

A gente tinha as atividades síncronas e assíncronas, por exemplo, eu dei aula de latitude e longitude, eu montei slides, expliquei tudo, apareceu um aluno, e o que eu fiz, deixei atividade para a próxima semana. Funcionava assim, eu dava aula de conteúdo e aplicava a atividade, esperava o retorno e por aí vai. Como a gente tinha o classroom a gente esperava um retorno, eram turmas de média de vinte alunos e uns nove ou seis, respondendo as atividades (Estagiária F, 25 anos – Informação Verbal)¹²

¹⁰ Entrevista concedida por Estagiária I. **Entrevista 13** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (10:10 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

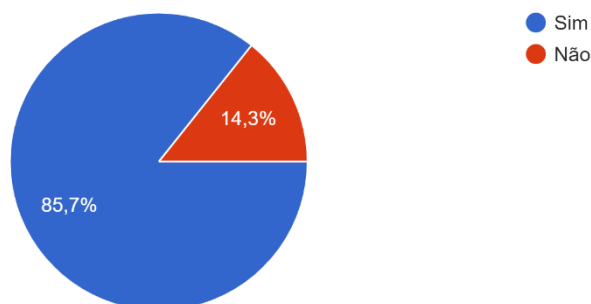
¹¹ Entrevista concedida por Estagiária J. **Entrevista 14** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (10:11 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

¹² Entrevista concedida por Estagiária F. **Entrevista 10** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (19:52 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

Figura 3 – Gráfico: evasão dos alunos nas escolas onde foram realizados os estágios

A escola que você fez estágio observou a evasão dos alunos?

14 respostas

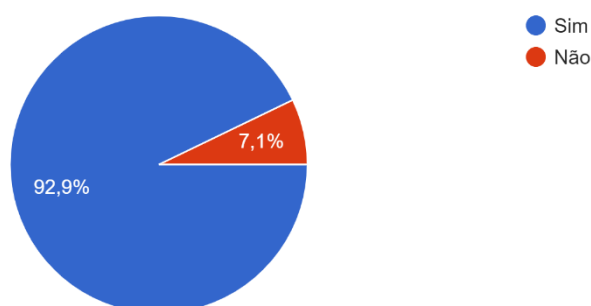


Fonte: Pesquisa Google Forms, 2021.

Figura 4 – Gráfico: dificuldade de acesso dos alunos nas escolas onde foram realizados os estágios

Foram observadas dificuldades de acesso dos alunos as plataformas digitais para acompanhar as aulas e atividades?

14 respostas



Fonte: Pesquisa Google Forms, 2021.



Os gráficos 3 e 4 fazem a relação entre a dificuldade de acesso dos alunos e a evasão das atividades escolares remotas. Dificuldade e frustração foram relatadas em muitos casos de aulas remotas, a pandemia de Covid-19 afetou a vida de todos os alunos e a acessibilidades nas aulas foi um dos grandes problemas, mas não o único que gerou a falta de permanência em aula. Diversos são os relatos da dificuldade de

entendimento de conteúdos e falta de apoio familiar, seja por falta de conhecimento, seja por falta de tempo de membros da família mais velhos para se dedicarem ao acompanhamento dos alunos que estão em ensino remoto.

Mesmo com todos os desafios, as práticas foram desenvolvidas com o intuito de pensar no ambiente em que se estava trabalhando, com as ferramentas à disposição dos estagiários e alunos da educação básica. Desenvolvendo as aulas de maneira semelhante às práticas de estágio presencial, mas com o ERE, o tempo e quantidade de aula eram mais escassos e o desenvolvimento de aulas foram sendo adaptadas.

As imagens (1, 2, 3 e 4) que seguem, mostram um exemplo de plano de aula desenvolvido pelos estagiários.

Figura 5 – Exemplo de Plano de Aula desenvolvido nos Estágios (parte 1)

 <div style="text-align: center;"> UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA III- ENSINO FUNDAMENTAL </div> 			
Identificação da escola: Colégio Estadual Protásio Alves Disciplina: Geografia Ano: 2º do Ensino Médio Prof. orientador:		Tema: Geomorfologia Nome dos estagiários: Professor regente: Nº de períodos: Nº da aula: 10	
Competência: 3 Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.			
Unidade temática:		Objeto do conhecimento:	
Habilidade matricial	Conteúdos	Avaliação	Bibliografia de 3º grau
(EM13CHS302) Analisar e avaliar os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais e o compromisso com a sustentabilidade.	Relevô Domínios morfoclimáticos Interpretação de gráficos Leitura de mapas e tabelas	Correção de atividades	
Habilidade Aplicativa Analisar os domínios geomorfológicos através de mapas e conhecimentos para avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais.			

Fonte: Atividade elaborada por Estagiário C e Estagiário H - Colégio Estadual Protásio Alves (2020)

Figura 6 – Exemplo de Plano de Aula desenvolvido nos Estágios (parte 2)

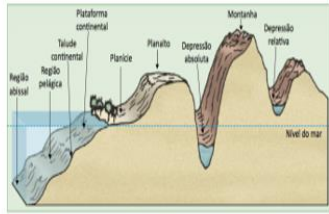
Desenvolvimento

PRIMEIRO MOMENTO (15 minutos)

O que faremos? No primeiro momento, iremos falar que o tema da aula é Geomorfologia. Em seguida utilizaremos da pergunta problema: por que existem lugares que são mais altos e lugares que são mais baixos? Após a pergunta, vamos explicar como funciona as dinâmicas endógenas da terra e como vem acontecendo a formação geomorfológica da superfície do planeta.

Por que faremos? É importante que o estudante possa analisar a formação geomorfológica da terra para criar relações topográficas com o seu próprio espaço, entendendo dessa forma como surgiu as montanhas, porque existem lugares que são mais baixos e lugares sem declividades.

Como faremos? Utilizaremos de imagens e pequenas perguntas em uma apresentação de slides.



(Imagem 1)



(Imagem 2)



(Imagem 3)



(Imagem 4)



(Imagem 4)

Fonte: Atividade elaborada por Estagiário C e Estagiário H - Colégio Estadual Protásio Alves (2020)

Figura 7 – Exemplo de Plano de Aula desenvolvido nos Estágio (parte 3)

SEGUNDO MOMENTO (10 minutos)

O que faremos? Neste momento, iremos explicar o que são os domínios morfoclimáticos e qual a relação deste conteúdo com as diferentes formas de relevo. Enfatizando as relações humanas com os espaços.

Por que faremos? Entender os domínios morfoclimáticos é importante para que os estudantes possam criar relações entre o uso dos espaços naturais para as necessidades do ser humano, enfatizando o respeito à biodiversidade.

Como faremos? Nos utilizaremos de imagens e pequenas frases expostas em slides.



(Imagem 5)



(Imagem 6)



(Imagem 7)



(Imagem 8)

Fonte: Atividade elaborada por Estagiário C e Estagiário H - Colégio Estadual Protásio Alves (2020)

Figura 8 – Exemplo de Plano de Aula desenvolvido nos estágios (parte 4)

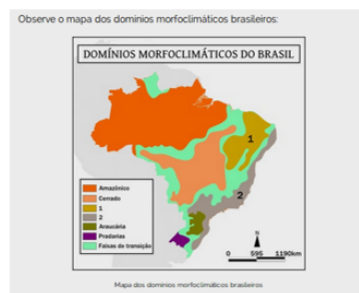
Atividade

1 - Após a aula, você consegue identificar qual o relevo no qual a sua casa está localizada? Explique sua resposta.

2 - Escolha um dos domínios morfoclimáticos brasileiros e escreva as suas percepções sobre como os seres humanos estão interagindo com a natureza. Você acredita que essas relações respeitam a biodiversidade do espaço? Explique sua resposta.

3 - Se você pudesse escolher um dos domínios morfoclimáticos brasileiro para conhecer, qual você escolheria? Por quê?

Momento Enem! (5 minutos)



(Imagem 9)

Os números 1 e 2 indicados no mapa representam, respectivamente, os domínios:

- a) do semiárido e da mata atlântica
- b) da caatinga e dos mares de morro
- c) do sertão e das paisagens litorâneas
- d) do agreste e da mata tropical
- e) do polígono das secas e da zona da mata

(Imagem 10)

Fonte: Atividade elaborada por Estagiário C e Estagiário H - Colégio Estadual Protásio Alves (2020)

O plano de aula deixa claro a utilização de tecnologias pelos estagiários para desenvolver suas práticas, desenvolvendo as aulas síncronas por intermédio de um ambiente virtual. É clara a facilidade de apresentar uma grande quantidade de imagens e mapas, podendo trazer um debate sobre conceitos geográficos que fogem da realidade dos alunos através destes exemplos visuais. Esta abordagem se torna comum entre as práticas de estágios relatadas, mas isso não é uma unanimidade quando observamos as diferentes condições socioeconômicas em que os ambientes educacionais estão inseridos.

Nem todas as escolas conseguiram disponibilizar espaços para o desenvolvimento de aulas através de AVAs. Algumas atividades de estágio relatadas foram disponibilizadas de maneira física, desenvolvendo metodologias que pudessem chegar aos alunos em ambientes escolares que não dispunham dessas tecnologias.

As imagens (5 e 6) que seguem, são um exemplo de atividade entregue para alunos em situação de rua:

Figura 9 – Exemplo de Atividade desenvolvida nos estágios (Parte 1)

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PORTO ALEGRE (EPA)
AULA DE GEOGRAFIA

NOME:.....
TURMA:.....



CIDADES DE PEDRA



Quando estudamos Geografia, ouvimos muito falar sobre o processo de urbanização. Mas, afinal, o que isso significa? A urbanização é o processo que envolve o crescimento da população e da área de uma cidade. A concentração de indústrias e maquinário nas cidades atraíram cada vez mais pessoas, que se viram obrigadas a deixarem suas moradias no campo para ocuparem a demanda crescente dos centros urbanos. Em certos países, principalmente aqueles mais ricos, o processo de urbanização aconteceu de maneira lenta: aos poucos, as cidades foram crescendo de maneira planejada, atendendo às necessidades da população que crescia cada vez mais. Porém, em países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, esse processo aconteceu de forma rápida e desordenada. Com o uso das máquinas no meio rural não era mais necessário o mesmo número de trabalhadores, o que levou a muitas demissões.

Essas pessoas precisaram se colocar novamente no mercado de trabalho e, então, migraram para as cidades, dando início ao processo conhecido como **êxodo rural**. Em um curto período de tempo, a população dos centros urbanos aumentou e as cidades não deram conta de acomodar toda a população nova. Sem espaço, esse excesso populacional se viu obrigado a ocupar as **periferias** das cidades, muitas vezes áreas sem saneamento básico, acesso à luz e água potável. Em Porto Alegre, esse processo não aconteceu de forma diferente. A rápida urbanização da cidade deu origem a problemas de planejamento, de estrutura e também às áreas de periferia na cidade, que sofre com a falta de recursos básicos e de atenção do poder público.

EPA
PÁGINA 1


Fonte: Atividade desenvolvida por estagiária I – Escola Porto Alegre (2020)

Figura 10 – Exemplo de Atividade desenvolvida nos estágios (Parte 2)

ATIVIDADES

Pensando no que foi discutido no texto e com a sua vivência na cidade de Porto Alegre:


1. Quais problemas você vê na cidade de Porto Alegre?
.....
.....
.....
2. Você conhece as áreas periféricas de Porto Alegre?
.....
.....
.....
3. Quais são as principais reclamações dos moradores dessas áreas?
.....
.....
.....



GLOSSÁRIO

Êxodo rural:
Migração de populações de uma zona rural para a cidade, devido à fatores de expulsão no campo

Periferia: áreas em redor das áreas centrais de um dado aglomerado urbano. No caso de Porto Alegre também chamamos vila.



Fonte: http://ongcidade.blogspot.com.br/2011/08/01_archive.html

Atividade 2

1. O que causa o humor na charge?
.....
.....
.....
2. Porto Alegre também passou por diversas obras de infraestrutura e de estádios no período da copa do mundo de 2014. Relacione a situação vivida pelo morador do barraco com a de diversos moradores de Porto Alegre nesse período.
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

EPA
PÁGINA 2

As atividades propostas seguiram o caminho visando desenvolver a aproximação da realidade dos alunos com que estava sendo trabalhado. Desenvolvendo propostas que trabalhassem relações mais próximas a estes alunos, para que assim pudessem fazer as relações necessárias com outros conteúdos geográficos e ao final entender as dinâmicas globais que estavam inseridos. Muito semelhante aos processos desenvolvidos no presencial, mas com o foco na utilização de imagens e esquemas visuais que possam ser apresentados nos ambientes virtuais.

A gente fez dez aulas, os temas variam bastante, mais focado na geografia humana. Fazíamos um planejamento escrito, que eu gosto bastante, enviamos para ele antes de aplicar as aulas para ver se ele aceitava. Estes planejamentos seguiam alguns parâmetros com uma pergunta desequilibradora, tinha que trazer os objetos de conhecimento para a realidade do aluno e isto junto com uma questão do ENEM, trabalhávamos aquela questão no vídeo e infelizmente nunca junto com os alunos (Estagiário C, 25 anos – Informação verbal)¹³.

Mas nem tudo foi desenvolvido de maneira semelhante ao presencial, alguns estagiários relatam que a dificuldade de trabalhar conteúdos da mesma forma nas vídeo-chamadas. Um exemplo foi a orientação geográfica. Esse conteúdo se tornou muito mais difícil por apresentar um espelhamento de imagens nas telas dos alunos, sendo necessário desenvolver outros exemplos visuais e ressignificar o conteúdo. Também apresentam dificuldades nos conteúdos que eram exigidos pelos professores das escolas, que dificultava as relações necessárias com o cotidiano dos alunos, sendo muitas vezes uma aula expositiva e conteudista, um caminho mais fácil.

É uma experiência muito desafiadora, até porque, o presencial/físico, é muito mais fácil criar relações com os alunos, e eu digo que a principal característica do ensino remoto era uma frieza de certa maneira, tu não ter aquela troca. Difícil de entender como gerar essa troca que tanto falamos entre o aluno e o professor, com as experiências de ambos, era difícil construir isso. Sair daquele ensino bancário, me frustrou ao tentar sair e não conseguir. Como fazer o ensino de cinco alunos que não querem participar, acabava optando pelo caminho mais fácil, por exemplo, passar apenas as capitais dos países (Estagiário G, 26 anos – Informação Verbal).

Algumas frustrações foram nítidas nos relatos dos estagiários, mesmo com a utilização mais comum de imagens, que acabou sendo uma versatilidade das aulas remotas, mas trabalhar ao vivo por vídeo chamada e ter a presença dos alunos foi um desafio. A falta de contato entre aluno e professor foi nitidamente um entrave, com a

¹³ Entrevista concedida por Estagiário C. **Entrevista 7** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (13:39 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

possibilidade de desligar as câmeras durante a aula se tornando uma prática constante na modalidade remota. Não conseguir conhecer seus alunos, não ver seus rostos, demonstrou uma frieza nas práticas de estágio no ano de 2020.

4.3 As percepções da formação docente

As práticas de estágios servem como laboratório para testar metodologias e desenvolver práticas para o futuro profissional dos alunos estagiários. É com esta disciplina que muitos futuros docentes vão ter suas primeiras experiências em sala de aula ou contato com escolas de educação básica da rede pública. Com a impossibilidade de desenvolver suas aulas presencialmente, novas perspectivas são criadas para o professor que estão sendo formado e seu futuro ambiente de trabalho.

Eu acho que foi bom ter passado por essa experiência, por mais que a gente tenha perdido muita coisa, foi válido ter tido essa experiência até para entender um pouco da dinâmica de como os professores estão trabalhando agora no remoto. A gente sente essas dificuldades, essa falta de contato com o aluno, tu não poder ver eles, os alunos não ligam as câmeras. Foi válido pois também é melhor do que nada, a gente se força a pensar, querendo ou não a gente trabalhou bastante no mês que ficamos lá, pensando e adequando as atividades, não foi tempo perdido (Estagiária J, 23 anos – Informação Verbal).

Estas novas estratégias desenvolveram o raciocínio de novas saídas para o desenvolvimento de atividades, abordagens pedagógicas e experimentação para sua formação. Sendo uma realidade dura e triste, ter que lidar com a pandemia em 2020, mas trazendo uma experiência única que não foi desperdiçada nos trabalhos desenvolvidos pelos alunos estagiários.

Foi metade frustrante e outra metade ok, a gente tem que continuar, antes da pandemia e eu estava encaminhando um trabalho de conclusão de curso, ele precisava ser adaptativo e não consegui adaptar. Então tenho essa frustração, não posso negar que aprendi novas coisas com a experiência do ERE, que tínhamos que nos adaptar a desenvolver novas formas de dar aula (Estagiário E, 25 anos – Informação Verbal)¹⁴.

Foi também um momento de reflexão para alguns, desenvolvendo os paralelos entre o que já haviam presenciado em práticas presenciais e o que tinham que trabalhar no ambiente virtual. O surgimento dos novos desafios que as realidades que

¹⁴ Entrevista concedida por Estagiário E. **Entrevista 9** [abr. 2021]. Entrevistador: Daniel de Souza Menezes. Porto Alegre, 2021. 1 arquivo .mp4 (10:07 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita nos arquivos pessoais do autor.

se inseriram fizeram com que desenvolvessem temáticas e metodologias próprias. Como foi relatado na prática de um estagiário que tinha que trabalhar com alunos de uma cidade diferente da que residia, utilizando este fato como abordagem para alguns conteúdos trabalhados em aula.

A gente utilizou dessa particularidade, dessa diferença que a gente teve, de eu estar em Porto Alegre dando aula e eles em São Jerônimo, para utilizar em conteúdos em localização geográfica. Perguntava algumas coisas sobre a localização de Porto Alegre e quando fomos falar de clima, se eles achavam possível de estar chovendo aqui e não em São Jerônimo? Então eu consegui falar de outro lugar, conseguimos aproveitar isso, fazer do limão uma limonada (Estagiário D, 30 anos – Informação Verbal).

Os estagiários apresentaram uma percepção contraditória em seus relatos, entendiam a importância de dar continuidade para os estágios mesmo na situação em que se encontravam, as experiências que adquiriram por se adaptar às novas metodologias e ter um olhar mais apurado à realidade do trabalho como professor. Mas também relataram frustrações com o que se depararam em relação à educação pública, a impossibilidade de se desenvolver algumas atividades e o baixo contato que tiveram com seus alunos.

Esta falta de contato entre alunos e professores foi um tema recorrente nos relatos, muitos dos estagiários já haviam desenvolvido algum tipo de prática docente para o presencial e sentiam muito prejudicados com a falta dessa interação com seus alunos no remoto. Entre os desafios que um estagiário encontra nas práticas de docência é ter a desenvoltura para entrar em um ambiente de imprevisibilidade, construindo estratégias para que os conteúdos sejam assimilados pelos alunos e lidar com as diferentes perguntas que podem surgir. Com um contato mínimo ou até inexistente nas aulas remotas, com câmeras desligadas, ocorreram relatos de frustração e sentimento de solidão durante a aula.

Para mim foi como se eu estivesse dando aula para ninguém, fiz a aula e apresentei, mas eu tinha um ou dois alunos em aula, fazia as atividades e os alunos não retornavam. A gente sofreu bastante porque eles não abrem a câmera, até nossos professores sofrem com isso porque a gente também não abre a câmera, sentimos igual na pele de não ver a cara das pessoas (Estagiária F, 25 anos – Informação Verbal).

As relações que um professor constrói em sala de aula, contribuem inclusive para a permanência e foco dos alunos, instigando-os a buscarem saber mais sobre determinado conteúdo e a possibilidade de identificarem dificuldades.

Ficou prejudicado a questão de sala de aula, não ter a interação com os alunos, foi de longe pra mim o que eu me senti mais prejudicado, o máximo que tinha de interação era mensagem dos alunos nas plataformas. Não tinha nem o diálogo, a gente gravava a aula, tínhamos que planejar o diálogo que facilitou por ser em dupla, mas ficava meio artificial e os alunos tinham menos afeição (Estagiário H, 23 anos – Informação Verbal).

É compreensível esta frustração de se desenvolver aula para alunos que não possam estar presentes ou não interajam com o que está sendo trabalhado. Essas dificuldades, foram uma realidade tanto para alunos quanto para professores.

Outro aspecto relatado era um aparente aumento da jornada de trabalho para os estagiários durante o desenvolvimento de suas atividades. No presencial as interações com os alunos ficam restritas à sala de aula, havendo uma quebra de contato no momento do fim da aula, que seria retomada com o próximo encontro. Com o ensino remoto essa interação é permanente, pois a preocupação se os alunos vão ou não receber as atividades é constante, junto com a possibilidade de surgir alguma dúvida a qualquer hora do dia.

No ensino remoto, ferramentas como o *whatsapp* se tornaram ferramentas de trabalho também, então mesmo que a tua aula acabasse, ela não acabava realmente, os alunos te chamavam pelo *whatsapp*, tinham dúvidas constantes. Foi diferente, você precisava estar ligado, parecia que você ainda estava em aula, qualquer momento poderia surgir uma questão (Estagiário, 26 – Informação Verbal).

As discussões se estendem ainda sobre as possibilidades a serem abordadas nas aulas de estágios supervisionados, as metodologias desenvolvidas foram às pressas para minimizar o impacto nos estagiários, mas geraram reflexões. Discussão que terá como foco as sequelas sociais pós pandemia.

Essa experiência tem um impacto avassalador na educação brasileira, a perda da qualidade da educação quanto mais jovem é pior, onde as interações são ainda mais importantes, sendo um efeito que vai ter consequências para muitos anos. Mas temos que fazer uma grande distinção, o prejuízo dos alunos de uma escola privada é muito menor que a dos alunos de uma escola pública, que não tem computador em casa, que não tem um pacote de dados de internet ilimitado. Muitos dos alunos da escola pública têm que dividir o celular com um irmão. A aula remota aprofundou uma coisa que a gente ainda finge que não enxerga, que é esse país abissalmente desigual, neste país que tem muita gente vivendo muito bem e um monte de gente com uma condição de vida precaríssima, a educação passa a ser um destes muitos prejuízos (Orientador Estágio III e IV/ FAGED – Informação Verbal).

Este impacto da realidade socioeconômica sobre a educação brasileira foi o que marcou as práticas de estágio em 2020, deixando mais explícito a necessidade de discutir o ambiente de trabalho que vai ser encontrado pelos estagiários. As marcas

deixadas pela pandemia realçaram aspectos que foram enfrentados durante as práticas de estágio, desenvolvendo temáticas de extrema importância para serem abordados na sala de aula, principalmente por professores de geografia.

5 Considerações Finais

Escrever sobre algo que se está inserido é difícil, a Covid-19 não perdeu sua força durante o ano de 2021, e utilizar um rigor metodológico, sem se afetar pessoalmente é um verdadeiro desafio. Acaba se identificando com os sujeitos da pesquisa, sendo necessário um distanciamento para uma boa análise dos processos estudados e descritos.

Este trabalho é um pequeno recorte da realidade que se estabeleceu no mundo durante a pandemia global de 2020. Ocorreram muitas perdas humanas e materiais, sendo extremamente necessárias mudanças em diferentes segmentos da sociedade para proteger vidas. A educação presencial não era mais uma opção viável, devido ao seu alto grau de contaminação, e a metodologia com aulas remotas teve um impacto significativo na formação dos novos professores de geografia.

As aulas de estágio dos cursos de geografia da UFRGS passaram por problemas na transição imposta pelo vírus, sendo essencialmente disciplinas com práticas presenciais em escolas, observações e conversação entre estagiários e orientadores. As atividades foram modificadas para a segurança dos graduandos, alterando o planejamento dos professores, modificando suas metodologias focadas no presencial.

Dificuldades foram maiores quando se focou nas práticas em escolas. A realização de estágios formais necessita vínculos com escolas da rede pública do estadual e/ou municipal, as quais muitas vezes enfrentam precariedade na disponibilidade de tecnologias, qualificação e acesso dos alunos.

As adaptações para que os estágios ocorressem geraram novas visões para as práticas de ensino e a realidade da escola básica. Os conteúdos de geografia têm muito a ganhar com as TICs, apresentando imagens e linguagens que são de mais fácil assimilação nas crianças e adolescentes. Mas a realidade da apropriação destes dispositivos é seletiva, a realidade desigual é ampliada no acesso à informação e tecnologia e deve ser levada em conta na hora de pensarmos na educação geográfica.

As entrevistas foram de extrema importância para a reflexão sobre o contexto de formação de professores e o desenvolvimento de novas abordagens metodológicas na educação durante as aulas remotas. As angústias, incertezas e ansiedades passadas por essas pessoas conversam com a trajetória de todos que estão passando pelo processo de viver na pandemia. São temáticas que precisam

levar em conta as condições socioeconômicas ainda mais agravadas neste período de profundas perdas e mudanças para todos os brasileiros.

Destaca-se que a pesquisa em sua totalidade foi desenvolvida de maneira remota, com a aquisição de informação e contato dos entrevistados por meio de correio eletrônico (e-mail), aplicativos de mensagens (*whatsapp*) e serviços de comunicação online (Google Meet). As tecnologias de informação e comunicação (TICs) facilitaram o desenvolvimento deste trabalho, sendo a forma mais segura de desenvolver o estudo em momento de distanciamento social.

Com a versatilidade em se adquirir as TICs mudaram a forma com que as pessoas se relacionam durante o século XXI, sendo uma presença constante em nosso cotidiano e se demonstrando uma ferramenta crucial para se desenvolver a educação remota. As metodologias desenvolvidas durante os estágios tiveram um caráter de experimentação, conversando com a proposta da disciplina, deixando os orientadores e estagiários se adaptarem às realidades de suas turmas. Mas os desafios foram acentuados com a novidade que é trabalhar com este tipo de tecnologias na aplicação como ambiente virtual de aprendizado, propondo cópias metodológicas do presencial para o remoto.

A transposição do que era desenvolvido presencialmente, representou grande problema ao se chocar com o virtual, exigindo adaptações que se mostram pouco eficazes e frustrantes. O pouco tempo para se discutir na universidade os meios mais eficazes de se desenvolver as práticas através de videochamadas foi impedido por um sistema muito burocrático, dificultaram o desenvolvimento de novas abordagens. Situação que refletiu diretamente nas aulas para a educação básica, que contava com uma baixa adesão dos alunos, que em sua grande maioria era devido por não dispor de tecnologia para acompanhar as aulas.

A realidade socioeconômica brasileira é marcada por uma desigualdade enorme, sendo que no âmbito da educação é explícito a diferença de instituições públicas de ensino e privadas. A aquisição de TICs para grande parte de alunos no Brasil é baixa, sendo importante o contato com esses equipamentos nas escolas, utilizados para o melhor aproveitamento do ensino, através de planejamento que abra novas possibilidades em sala de aula.

Os estagiários se depararam no ano de 2020 com realidades difíceis que impactam de diferentes formas à sua formação profissional. Por um lado, temos uma experiência única de experimentação em um estágio supervisionado, de outro,

diversas dificuldades de adaptação das aulas a novas tecnologias no ensino. As metodologias para as aulas foram adaptadas conforme se depararam com esta realidade, a impossibilidade de trabalhar algo que não iria chegar aos alunos teve que ser contornada.

A educação geográfica tem uma temática muito importante para se focar como impacto social e econômico gerado pela Covid-19, os problemas que encontravam no contexto brasileiro se intensificaram com a pandemia. A importância de tratar as temáticas que se evidenciaram através de um olhar geográfico são importantes para o olhar crítico do espaço. A educação pública brasileira saiu muito prejudicada com esta situação, com defasagens que irão repercutir nas gerações futuras e será a realidade do mercado de trabalho destes futuros professores que estão hoje no estágio.

Importante frisar o contexto que os relatos descritos neste trabalho estão inseridos, em uma pandemia global, em um século marcado pela forte globalização, fazendo com que o vírus atingisse locais rapidamente, que não tinham o preparo para lidar com as consequências. Sem a certeza de um fim para a situação que se encontravam, os estágios se adaptaram, desenvolvendo experiências que servem de exemplo para práticas futuras. Escutar as falas de estagiários e orientadores de estágios foi uma experiência que permitiu pensar na necessidade de alternativas para educação convencional em momentos emergenciais.

Tecnologias estão cada vez mais incorporadas na educação brasileira em suas diversas instâncias. O desenvolvimento de metodologias que utilizem as TICs é essencial, para um desenvolvimento de propostas que conversem com uma geração imersa em exemplos e estímulos visuais. A educação geográfica tem muito a ganhar com abordagens mais modernas para suas aulas, mas primeiro, se deve ter o foco na luta pela acessibilidade de tecnologias para os alunos da educação pública.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CALLAI, Helena Copetti. A Formação do Professor de Geografia. Boletim Gaúcho de Geografia, 20: 39p-41p, dez 1995. Disponível em: seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38032
Acesso em: 24/05/2021

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia Escolar e a Sociedade Brasileira Contemporânea. In: TONINI, Ivaine Maria (org.). **O Ensino da Geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre: UFRGS. 2011.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativos e misto** / John W. Creswell; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. – 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LUNA, Sergio V. de. **Planejamento de Pesquisa: uma introdução**. SP: EDUC, 1996.
MARTINS, M. C. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014. Editora UFPR.

MATOS, P. F.; PÊSSOA, V. L. S.; As tramas do agronegócio nas “terras” do Sudeste Goiano: o caminho metodológico da pesquisa. PÊSSOA, Vera Lúcia Salazar (org.). **Pesquisa qualitativa em geografia reflexões teórico-conceituais e aplicadas**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **O que é COVID-19**. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#como-se-proteger> Acesso em: 31/01/2021.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia**. Pequena história crítica. 20. ed. Anna Blume. São Paulo. 2007.

OPAS - Organização Pan-Americana de Saúde. **OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia**. 2020. Disponível em:

https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6120:oms-afirma-que-covid-19-e-agora-caracterizada-como-pandemia&Itemid=812. Acesso em: 30/01/2021.

PROGRAD-UFRGS. **ERE – ensino remoto emergencial**. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/ere-ensino-remoto-emergencial/> Acesso em: 08/03/2021.

RAMIRES, Julio Cesar de Lima. PESSÔA, Vera Lúcia Salazar. **Pesquisa qualitativa: conceitos básicos**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil. In: **Terra Livre**, São Paulo, n.15, p.129-144, 2000.

SANAR – **Linha do Tempo Corona Vírus no Brasil**. 2020. Disponível em: <https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil> Acesso em: 21/03/2021.

SANTANA FILHO, Manoel Martins. Notas sobre a Geografia Escolar: da sua pertinência contemporânea e das coisas que desfocam a prática docente. In: TONINI, Ivaine Maria (org.). **O Ensino da Geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre. UFRGS. 2011.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. **Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente**. FAGED/UFBA. 2005.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**. Técnica e Tempo. Razão e Emoção. 2. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1997.

SCHUELER, Paulo. O que é uma pandemia. In: **FIOCRUZ**. Notícias e Artigos. 2020. Disponível em: <http://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia#:~:text=Segundo%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%2C%20pandmi>

a%20%C3%A9,sustentada%20de%20pessoa%20para%20pessoa Acesso em: 31/01/2021.

SILVA, José Rafael Rosa da. **As tecnologias da informação e comunicação no ensino de geografia**: formação e prática docente. Uberlândia/MG. UFU. 2015.

SILVA, Luan C. da. Ainda sobre a Covid-19: O ensino- aprendizagem de Geografia em debate. In: **Élisée, Rev. Geo. UEG – Goiás**, v.9, n.2, jul./dez. 2020.

SILVA, M. J. S. *et al.* Ensino remoto e educação geográfica em tempos de pandemia. In: **CONEDU, VII Congresso Nacional de Educação**. Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimento. Maceió. 2020.

TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach. Competências Digitais dos Professores. In: **BRASIL, Comitê Gestor da Internet**. TIC Educação: Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras 2018. São Paulo: CGI.BR. 2018. Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2018/> Acesso em: 28/04/2021.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. A educação escolar no contexto das tecnologias da informação e da comunicação: desafios e possibilidades para a prática pedagógica curricular. In: **Revista Faac**, Bauru, v. 1, n. 1, p. 35-45, abr./set. 2011.

TONETTO, É. P.; TONINI, I. M.; Tecnologia da Comunicação e Informação – TIC nas geografias: para além da visão instrumental. In: **ParaOnde!?**, Porto Alegre, v.10, n.2, p.118-124, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/paraonde/article/view/85803>. Acesso em: 14/04/2021

COORLICEN. **Relatório GT Estágios e Práticas Coordenadoria das Licenciaturas/UFRGS**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

APÊNDICE A – FORMULÁRIO *GOOGLE FORMS*

Pesquisa sobre a situação das práticas de estágio de licenciatura em Geografia da UFRGS em tempos de pandemia Covid-19:

Prezados graduandos

Este questionário faz parte de uma pesquisa que visa compreender como está sendo a experiência de alunos de graduação nos estágios supervisionados nos cursos de Licenciatura em Geografia da UFRGS, que atuam nas práticas de ensino da rede pública no estado do Rio Grande do Sul.

Sabemos que trata-se de um momento delicado para toda a comunidade acadêmica, é nesse sentido que gostaríamos de compreender como os alunos de graduação efetuam suas práticas de ensino do estágio obrigatório, como se sentem frente a esta situação de distanciamento social, quais as orientações estão sendo dadas para efetuar os estágios de docência e/ou metodologias adaptadas para apresentar as escolas da rede pública.

É importante frisar que os dados pessoais informados ao responder o questionário (nome e e-mail) em nenhum momento serão divulgados. Servirão apenas como controle do pesquisador para identificar os entrevistados e assim dar maior veracidade a pesquisa.

Essas respostas farão parte das análises do trabalho de conclusão de curso de graduação em Geografia Licenciatura do aluno da Universidade Federal do Rio Grande do Sul Daniel de Souza Menezes.

Esperamos contar com a sua participação e qualquer dúvida nos colocamos a disposição para esclarecimentos.

Gratos

Daniel de Souza Menezes - Aluno do curso de Geografia UFRGS

Michele Lindner - Prof^a. Dr^a. do Departamento de Geografia UFRGS

1. Você se matriculou em alguma cadeira de estágio supervisionado obrigatório em geografia na UFRGS durante o ano de 2020?

2. Informações Pessoais:

2.1 – Nome?

2.2 – Endereço eletrônico?

2.3 – Telefone?

2.4 – Agradecemos muito a sua contribuição e solicitamos a autorização para utilizar as informações coletadas na pesquisa. Lembrando que informações pessoais não serão divulgadas.

3. Estagiário:

3.1 - Qual ou quais Estágios de Licenciatura em Geografia você se matriculou no ano de 2020?

3.2 - Fez algum outro estágio de licenciatura em geografia que não estava listado na seção anterior? Se sim, coloque o nome.

3.3 - Com a suspensão das aulas presencial, você desenvolveu parcialmente suas atividades do estágio de maneira remota?

3.4 - Você concluiu o estágio obrigatório que se matriculou no ano de 2020?

3.5 - Suas práticas de estágio foram feitas no fundamental, médio ou espaço não formal?

3.6 - Se fez estágio em espaço não formal, onde exerceu a prática?

3.7 - As atividades de ensino planejadas para serem desenvolvidas no estágio tiveram que sofrer adaptações?

3.8 - Se sua resposta for sim, quais atividades, conteúdos e utilização de materiais didáticos foram adaptados?

3.9 - Gostaria de exemplificar, com mais detalhes, uma das adaptações desenvolvidas para o estágio supervisionado?

3.10 - Você utilizou algum software ou plataforma digital para fazer as práticas de aula síncronas? Se sim, qual?

3.11 - Na escola que você exerceu suas práticas de estágio, lhe foi dado acesso a alguma plataforma digital? Se sim, qual?

3.12 - Como você avalia a receptividade das escolas da rede pública ao receber estagiários durante a pandemia?

3.13 - A escola que você fez estágio observou a evasão dos alunos?

3.14 - Se sim, como foi observada a evasão escolar nas suas práticas de estágio?

3.15 - Foram observadas dificuldades de acesso dos alunos as plataformas digitais para acompanhar as aulas e atividades?

3.16 - Você teria alguma experiência no estágio supervisionado em geografia durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para compartilhar?

3.17 - Se sim, gostaríamos que você de um breve relato dessa experiência.

3.18 - Por fim, gostaríamos de lhe convidar para uma conversa por meio da plataforma *Google Meet*, visando compartilhar sua experiência nos estágios de docência do ano de 2020. Esse momento da pesquisa se tratará de uma entrevista guiada, visando coletar informações mais detalhadas para a melhor qualificação da pesquisa. Caso tenha interesse de continuar colaborando com a pesquisa informe a melhor forma de entrar em contato com você (e-mail ou telefone).

APÊNDICE B – ROTEIRO ENTREVISTA COM OS ORIENTADORES DE ESTÁGIO

1. Nome do professor e disciplinas/estágios que orientou no curso de graduação de licenciatura em geografia.
2. Como era o desenvolvimento das aulas da disciplina de estágios antes do início da pandemia de Covid-19 em 2020?
3. Quais foram os desafios encontrados para realizar as aulas remotas e orientar as práticas/desenvolvimento dos estágios no ano de 2020?
4. Quais propostas foram apresentadas para adaptar os conteúdos de geografia para realizar os estágios?
5. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas e relatadas pelos alunos estagiários no desenvolvimento dos estágios durante o ano 2020?
6. Como você observa o impacto do ensino de geografia de forma remota na educação básica?

APÊNDICE C – ROTEIRO ENTREVISTA COM OS ALUNOS ESTAGIÁRIOS

1. Nome do estagiário, idade, teve alguma experiência em docência antes dos estágios supervisionados e que estágio desenvolveu suas práticas no ano de 2020?
2. Quais orientação foram dadas para inserir os estagiários nas escolas de educação básica?
3. Como foi o desenvolvimento dos conteúdos de geografia durante suas aulas remotas nas escolas?
4. Percebeu alguma dificuldade dos alunos de educação básica em acompanhar as aulas síncronas e atividades assíncronas?
5. Como você avalia o impacto desta experiência e sua vida profissional no futuro?